

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 (167)
ФЕВРАЛЬ 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Афанасьев А. А., Аминов Р. Х.
Возможности образовательного потенциала вуза в воспитании спортивной культуры личности будущих бакалавров....7

Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю., Буланов П. Г.
Формирование глобальных компетенций в процессе профессиональной подготовки переводчиков20

Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А.
Педагогический инструментарий формирования культуры делового общения будущих переводчиков32

Гаврикова И. Ю.
Видеокурс как одно из наиболее современных и эффективных средств обучения русскому языку как иностранному49

Казачук И. Г., Глухих Н. В., Миронова А. А.
Педагогические возможности изучения безличных предложений на уроках русского языка в школе и вузе67

<i>Коваленко А. В.</i>	
Организация ознакомительной практики бакалавров по профилю «Иностранные языки» в эпоху экстремальных явлений	88
.....
<i>Коржавина Т. Н.</i>	
Подготовка преподавателей к компетенциям цифровой экономики для организаций среднего профессионального образования	111
.....
<i>Корчемкина Ю. В., Мамылина Н. В., Колесник Е. А.</i>	
Кейс-технологии как средство формирования информационно-аналитической компетенции будущих учителей физической культуры	130
.....
<i>Кулакович М. С.</i>	
Коммуникационные технологии в дистанционном обучении иностранному языку в высшей школе	140
.....
<i>Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г.</i>	
Целеполагательные ориентиры подготовки будущих учителей иностранного языка в педагогическом вузе	150
.....
<i>Райсвих Ю. А., Бароненко Е. А., Скоробренко И. А.</i>	
Интерактивные формы контроля как фактор повышения результативности образовательного процесса в высшей школе	163
.....
<i>Савельева Н. Х., Гнатышина Е. А.</i>	
Первый этап развития проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности	178
.....

Редакционная коллегия

Раздел «Педагогические науки»

Людмила Александровна Амирова — доктор педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан). *Вероника Михайловна Гребенникова* — доктор педагогических наук, профессор, Кубанский государственный университет (г. Краснодар). *Владимир Васильевич Зайцев* — доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград). *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 Томасева* — доктор педагогических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Татьяна Ивановна Шукишина* — 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). *Анфиса Вячеславовна Ворожейкина* — кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *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). *Исита Вахидовна Мусханова* — доктор педагогических наук, профессор, Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный, Чеченская Республика). *Евгения Сергеевна Набойченко* — доктор психологических наук, профессор, Уральский государственный медицинский университет Министрства здравоохранения Российской Федерации (г. Екатеринбург). *Ольга Алексеевна Шумакова* — доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Челябинск).

Иностранные члены ред. коллегии

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

Корректор Е. Ю. Никитина
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 28.02.2022. 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. 31.61.

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2022

*Садыков У. С., Богачев А. Н.,
Мусханова И. В.*

Гуманистический потенциал формирования личности в условиях цифровой реальности . 197

Салаватулина Л. Р., Богачев А. Н.

Цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов 208

*Степанова М. М., Степанов К. С.,
Антонова Э. Р.*

Обучение технике игры в волейбол учащихся начальных классов средствами подвижных игр 222

Психологические науки

Болтаева Л. Ш., Воробейкина А. В.

Педагогическая поддержка в формировании идентичности у подростков 233

Булкина Н. А.

Исследование особенностей понимания дефиниции творчества пожилыми людьми 249

Шиббаева Л. В., Романовская В. Г.

Понимание социальной рекламы в юношестве как проявление социально-коммуникативной компетентности 260

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи 293

16+

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

No. 1 (167)

FEBRUARY 2022

CONTENTS

Pedagogical Sciences

Afanasiev A. A., Aminov R. Kh.
Possibilities of the educational potential of the University in education of Sports Culture of the Personality of Future Bachelors7

Afanasjeva O. Yu., Nikitina Ye. Yu., Bulanov P. G.
Developing Global Competences in the Process of Professional Training of Translators20

Baronenko Ye. A., Reiswich Yu. A., I. A. Skorobrenko
Pedagogical Tools for the Forming of Future Interpreters' Business Communication Culture32

Gavrikova I. Yu.
Video course as One of the Most Modern and Effective Means of Teaching Russian as a Foreign Language49

Kazachuk I. G., Glukhikh N. V., Mironova A. A.
Pedagogical Opportunities for Studying non-personal sentences in Russian Lessons at School and University67

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 HU-
MANITIES-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 Pedagogic Sciences, Professor, Bashkir State Pedagogical

University named after the M. Akmully (Ufa, Republic of Bashkortostan). *Veronika Mikhaylovna Grebennikova* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Kuban State University (Krasnodar). *Vladimir Vasil'yevich Zaytsev* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Margarita L'vovna Kusova* — Doktor of Philological Sciences, Professor (Full), Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Tat'yana Yur'yevna Lomakina* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), 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 Pedagogic Sciences, Professor (Full), Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Zoya Ivanovna Tyumaseva* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Tat'yana Ivanovna Shukshina* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseviev (Saransk, Republic of Mordovia). *Yelena Arkad'yevna Shumilova* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), 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* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Nataliya Nikolayevna Vasyagina* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg). *Afisa Vyacheslavovna Vorozheykina* — Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Bronislav Aleksandrovich Vyatkin* — Corresponding Member of Russian Academy of Education, Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), Perm State Humanities-Pedagogical University (Perm'). *Valentina Ivanovna Dolgova* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Yuliana Germanovna Kamskova* — Doktor of Medical Sciences, Professor (Full), South-Ural state Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Svetlana Aligar'yevna Minyurova* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Isita Vakhidovna Muskhanova* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Chechen State Pedagogical University (Grozny, Chechen Republic). *Yevgeniya Sergeevna Naboychenko* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), Ural State Medical

Kovalenko A. V.
Organization of introductory Practice of Bachelors in the Profile "Foreign languages" in the Era of Extreme Phenomena88

Korzhevina T. N.
Training Teachers for the Competencies of the Digital Economy for Organizations of Secondary Vocational Education 111

Korchemkina Yu. V., Mamylna N. V., Kolesnik Ye. A.
Case-Technologies as a Means for Forming Information-Analytical competence of Future Teachers of Physical Culture 130

Kulakovich M. S.
Communication Technologies in Distance Learning of a Foreign Language in Higher Education 140

Nikitina Ye. Yu., Afanasjeva O. Yu., Fedotova M. G.
Goal-setting guidelines for Training Future Teachers of a Foreign Language in a Pedagogical University 150

Reiswich Yu. A., Baronenko E. A., Skorobrenko I. A.
Interactive forms of control as a Factor of Increasing the Efficiency of the Educational Process in Higher School 163

Savelyeva N. Kh., Gnatyshina Ye. A.
The First Stage of Development of the Problem of the Formation of Digital Inter-cultural Competence 178

*Sadykov U. S., Boqachev A. N.,
Muskhanova I. V.*

The Humanistic Potential of
personality formation in the
Conditions of Digital Reality 197

.....

Salavatulina L. R., Boqachev A. N.
Digital Transformation of
the Didactic Space of Profes-
sional training of teachers ... 208

.....

*Stepanova M. M., Stepanov K. S.,
Antonova E. R.*
Teaching volleyball game
Techniques to Primary
School Students by Means of
movement games 222

.....

Psychological Sciences

Boltayeva L. Sh., Vorozheykina A. V.
Pedagogical Support in the
Formation of Identity in
Teenagers 233

.....

Bulkina N. A.
Study of the peculiarities of
Understanding the definition
of creativity by older people 249

.....

*Shibaeva L. V.,
Romanovskaya V. G.*
Understanding Social Adver-
tising in Youth as a Manifes-
tation of Socio-Communica-
tional Competence 260

.....

**Rules for the pattern, re-
gistration and review of the
manuscript 293**

.....

University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Yekaterinburg). *Ol'ga Alekseyevna Shumakova* — Doktor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, 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 Philo-
sophical Sciences, Candidate of Art Criticism, Profes-
sor, Kazakhstan branch of Moscow State University
named after M. V. Lomonosov (Astana, Kazakhstan).
Mariya Mikhaylovna Brzhezinskaya — Doktor of Phy-
sico-Mathematical Sciences, Senior Research Officer
Department of scientific and technical infrastructure of
the Helmholtz Center Berlin (Berlin (Campus Wann-
see), Germany). *Wadim Strielkowski* — Doktor of Phil-
osophical Sciences, Professor, University of Califor-
nia, Berkeley (USA), Prague Institute of Advanced
Studies (Prague, Czech Republic).

Proofreader Ye. Yu. Nikitina

Computer layout Ya. A. Ayriekh

Cover Design A. V. Smetanina

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

The journal is registered:

By the The journal is registered by the Federal Ser-
vice for Supervision in the Field of Communications,
Information Technology and and Mass Communica-
tions

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 28.02.202. 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](mailto: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 31.61. Conventional printed sheets.

© All rights to the texts belong to the authors

© South-Ural State Humanities-Pedagogical
University, 2022

Научная статья

УДК 378 : 796.07

ББК 74.480 : 75.1

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.001

А. А. Афанасьев¹, Р. Х. Аминов²

¹ORCID № 0000-0002-1833-7459

Доцент кафедры теории и методики бокса,
Уральский государственный университет физической культуры,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: leo-artem@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-3771-1047

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и методики бокса,
Уральский государственный университет физической культуры,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: amirus@list.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ВУЗА В ВОСПИТАНИИ СПОРТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

Аннотация

Введение. Статья посвящена актуальной проблеме воспитания спортивной культуры личности будущих бакалавров физической культуры. Рассмотрены возможности образовательного потенциала вуза в данном направлении. Выявлены структурные элементы образовательной среды университета физической культуры, которые влияют на эффективность процесса воспитания спортивной культуры личности студентов: информационно-когнитивный, социально-коммуникативный, материально-технический, эмоционально-событийный, физкультурно-спортивный, ценностно-смысловой.

Материалы и методы. Основными методами исследования проблемы воспитания спортивной культуры личности будущих бакалавров физической культуры в образовательной среде вуза являются: анкетирование, наблюдение, опрос, теоретический анализ и обобщение. Изучение зарубежного и отечественного опыта работы по исследованию возможностей образовательного потенциала вуза в воспитании спортивной культуры личности.

© Афанасьев А. А., Аминов Р. Х., 2022

Результаты. Выявлены компоненты (информационно-когнитивный, социально-коммуникативный, материально-технический, эмоционально-событийный, физкультурно-спортивный, ценностно-смысловой) образовательной среды вуза. Разработан комплекс диагностических параметров, позволяющих выявить уровень воспитания спортивной культуры личности.

Обсуждение. Подчеркивается значение образовательной среды высшего учебного заведения при формировании спортивной культуры личности у обучающихся вуза физической культуры. Наши наблюдения показывают, что студенты не осознают в полной мере деятельность тренера. Часто данная миссия трактуется однобоко: «Тренер должен воспитывать чемпионов», либо «Тренер должен формировать навыки здорового образа жизни».

Заключение. Описаны и предложены качественные характеристики компонентов спортивной культуры личности. Применяя педагогические условия, выявленные в структуре образовательной среды вуза физкультурно-спортивного профиля, можно воспитывать у человека субъективные качества, позволяющие ему стать полноценными носителям спортивной культуры.

Ключевые слова: образовательная среда вуза; компоненты; спортивная культура личности; воспитанность.

Основные положения:

- определены компоненты образовательной среды вуза;
- выявлены педагогические условия включения студента в социокультурные отношения.

1 Введение (Introduction)

За последнее время исследователи всё чаще обращают внимание на феномен «спортивная культура личности» [1; 2; 3]. Как считают Л. И. Лубышева и А. И. Заглевская, «... для того, чтобы спорт действительно оказывал только положительное воздействие на личность и не вызывал её деформации, необходимо в процессе физкультурно-спортивного образования осуществлять формирование спортивной культуры студентов» [4, 8].

Авторы проводят исследование проблемы воспитания спортивной культуры личности будущих бакалавров физической культуры в образовательной среде вуза. Значимость данной работы определяется необходимостью устранения следующих противоречий:

- потребностью общества в специалистах по спорту, которые обладают достаточным уровнем спортивной культуры личности, и недос-

таточной разработанностью теоретико-методологических оснований исследования данной проблемы в педагогической науке;

– широкими возможностями образовательной среды вуза физической культуры в воспитании спортивной культуры личности будущих бакалавров и недостаточным его применением профессорско-преподавательским составом в практической работе со студентами.

Цель исследования — определить структурные компоненты образовательной среды вуза физической культуры, оказывающие влияние на эффективность процесса воспитания спортивной культуры личности обучающихся. Научное изыскание проводилось на базе ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры» со студентами, обучающимися с первого по четвертый курсы. В первую очередь, хотелось бы отметить, что спортивную культуру личности мы рассматриваем как компонент общей и профессиональной культуры будущего тренера, как важнейшую динамическую характеристику его индивидуально-личностного развития, как базовую ценность, определяющую начало и перспективы профессионального пути будущего бакалавра в сфере физической культуры и спорта.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Опыт научных исследований об изучении воспитательного потенциала спортивной среды образовательных организаций о физической и спортивной культуре личности, об инновационных направлениях физкультурно-спортивной работы с населением, о физической культуре и спорте в образовательном пространстве РФ, в том числе в системе высшего образования, о воспитании устойчивого потребностно-мотивационного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности представлен в работах И. В. Манжелей, Д. В. Чаюна, Г. Л. Драндрова, В. И. Столярова, С. В. Алексеева, М. Я. Виленского, Р. Г. Госетева, Н. Г. Лутченко, Н. И. Перевозниковой, Н. Н. Григорьева, Е. С. Лютаевой, И. В. Жеребцовой). Глубокие ценностные смыслы заложены в системе организации тех потенциалов образовательного пространства

учебного заведения, которые способствуют обретению молодым человеком своей неповторимости, непохожести на других, т. е. собственной индивидуальности. Данный потенциал имеется в научно-исследовательской работе студента, посвященной спортивной тематике; в системе эмоционально насыщенного досуга, участии в спортивных мероприятиях (соревнования, конкурсы, праздники и пр.), где молодой человек получает возможность яркого творческого самовыражения [5–10].

Н. М. Борытко выделяет три аспекта воспитательного влияния образовательного учреждения на обучающегося:

- социальный (идентификация с социокультурным и профессиональным окружением: принятие его ценностей, в первую очередь);
- индивидуальный (выделение себя из среды: самоопределение, самоставновление, самореализация);
- коммуникативный (взаимодействие со средой: обмен влияниями, не только принятие ценностей среды, но и утверждение в ней своих взглядов, своего значения) [11, 9].

Как видим, все три аспекта имеют, прежде всего, ценностно-смысловую основу.

Так, для будущего бакалавра физической культуры важны мощные воспитательные воздействия того вуза, где он обучается: целостный образ образовательного учреждения; его интеллектуальная и психологическая атмосфера, от которой зависит возникновение чувства единения с вузовским коллективом, чувства сопричастности со спортивной элитой, в разное время обучающейся в данном учебном заведении; стремление продолжать спортивные традиции. Всё это наполняет бытие студента-спортсмена высокими ценностными смыслами. Принимая ценности социальной, профессиональной и физкультурно-спортивной среды, будущий бакалавр становится частью вузовского сообщества, что даёт ему основание быть гордым данной сопричастностью, но в тоже время понимать степень своей ответственности.

3 Результаты (Results)

В ходе научного изыскания мы пытались уточнить структуру образовательной среды вуза физкультурно-спортивного профиля, компоненты которой могут оказывать влияние на процесс воспитания спортивной культуры личности обучающихся вуза. Эта структура включает следующие компоненты:

- информационно-когнитивный;
- социально-коммуникативный;
- материально-технический;
- эмоционально-событийный;
- физкультурно-спортивный;
- ценностно-смысловой [12].

Обратимся к их анализу.

Информационно-когнитивный компонент содержит профессионально и ценностно значимую информацию для субъекта спортивной культуры личности. От качества её освоения студентом зависит, в частности, сформированность когнитивного компонента спортивной культуры личности. Усваиваемая информация черпается из содержания преподаваемых учебных дисциплин (согласно учебному плану и программам): специальных, общепрофессиональных, теоретических, а также курсов по выбору, факультативных предметов и т. д. Информационный материал образовательной среды физкультурно-спортивного вуза оказывается не только предметом, который необходимо изучить, но также тем материалом, который направлен на самосовершенствование и самореализацию будущего бакалавра, на освоении им ряда приоритетных компетенций.

Социально-коммуникативный компонент. В нём отражается выстраивание сложной системы отношений между субъектами образования в вузовской среде. Происходит становление социально-коммуникативного компонента спортивной культуры личности студента. В данном случае воспитывающим фактором является сам процесс коммуникации, в который оказываются вовлечёнными будущие бакалавры

(это внешние коммуникативные связи, контакты студентов друг с другом, преподавательским составом, ответственными за спортивную и воспитательную работы, кураторами, тренерами и др.), как во внутривузовском пространстве, так и вне его.

Материально-технический компонент вузовского образовательного пространства предполагает создание максимально комфортных условий для субъекта образования, а также повышения качества образовательного процесса.

Эмоционально-событийный компонент. Спортивная деятельность традиционно связана с накалом страстей и эмоций. Такая особенность делает спорт привлекательным как для занимающихся (спортсменов разного уровня), так и для миллионов болельщиков. Для студента-спортсмена обучение в вузе также должно быть связано с рядом событий, вызывающих соответствующий эмоциональный отклик.

Эмоционально-событийная составляющая подразумевает наличие доверительной атмосферы, взаимоуважения, совместного творчества. Необходимо иметь в виду, что эмоциональные проявления молодых людей, особенно тех, кто связан со спортом, представляют подлинную ценность лишь в том случае, если они проявляются через призму культуры. В плане рассматриваемой проблемы речь идёт о спортивной культуре. В противном случае чрезмерная эмоциональность в юношеском и молодом возрасте чревата тем, что может повлечь за собой негативные последствия: алкоголизм, наркотики, игромания и другие виды асоциальной направленности.

Физкультурно-спортивный компонент. Данный компонент в образовательном пространстве вуза физической культуры, помимо развития физических качеств занимающихся, имеет задачу воспитания образованного специалиста, за счёт его систематического включения в спортивную, физкультурно-оздоровительную деятельность как в индивидуальных, так и в групповых и коллективных формах занятий.

Ценностно-смысловой компонент. Данная составляющая является основной, синтезирующей в себя пять других, представленных выше составляющих. Это связано с тем, что ценностными смыслами должно быть «пропитано» все образовательное пространство вуза физкультурно-спортивного профиля.

4 Обсуждение (Discussion)

В результате анализа влияния образовательной среды вуза физкультурно-спортивного профиля на воспитание спортивной культуры личности будущих бакалавров мы выдвинули гипотезу, о том, что образовательную среду вуза можно представить в виде системы. В этом случае главным компонентом системы образовательного пространства выступает цель её организации, в основе которой лежит погружение студента в культурную среду, помощь в освоении субъектом культурных норм и образов деятельности (в первую очередь, которые связаны со спортом, но этим не ограничиваются), освоение необходимой системы ценностей и идеалов. При этом нельзя исключить такую форму работы, как научно-исследовательская деятельность. Активизации процесса познания, стимулированию интереса и появлению инициатив в исследовательской деятельности способствует погружение студента в мир научного знания, процесс рождения которого создаёт мощную мотивацию к подключению субъекта к научному творчеству, собственному научному поиску.

Важнейшим педагогическим условием включения студента в социокультурные отношения является проведение интерактивной, диалоговой коммуникации студентов. В процессе исполнения различных ролей, освоения позиций и разнообразных функций как субъекта общения будущих бакалавров формируется культура взаимодействия, что позволяет открывать для себя новые смыслы будущей профессии спортивного педагога. Благоприятное влияние социокультурной образовательной среды за счёт налаживания «живого» обмена информацией позволяет: эффективно воспитывать патриотические ценности и чувства

студента-спортсмена, развивать систему социальных связей с людьми разного возраста и статуса, вырабатывать ответственность за свои действия и поступки перед студенческим и спортивным коллективами. Во-первых, это оснащение современными техническими средствами (электронные устройства нового поколения, интернет, различные обучающие компьютерные программы, локальные сети, мультимедийные средства, информационные стенды и др.). Такое оснащение не только делает образовательный процесс информационно насыщенным, но и за счет насыщенности и доступности к информационным ресурсам позволяет удовлетворять познавательные потребности обучаемых, учит ориентироваться в бесконечных информационных потоках; отбирать лишь ту информацию, которая действительно нужна субъекту спортивной культуры личности для интеллектуального развития и самосовершенствования. Во-вторых, большое воспитательное значение для будущих спортивных педагогов имеет эстетика образовательного учреждения, его дизайн, архитектура. Отражать профиль вуза (физкультура и спорт) призваны соответствующие атрибутика и символика, в которых зашифрованы сложившиеся традиции образовательной организации. За счёт этого создается определённая психологическая атмосфера, чувство гордости за тот коллектив, в котором студенту-спортсмену выпала честь обучаться и быть включённым во взаимоотношения с теми, кто находится в стенах вуза. Отнесем к этому и обустройство учебных аудиторий, лабораторий, где должны соблюдаться требования чистоты, санитарно-гигиенические нормы.

Следующим педагогическим условием является профессиональная социально-коммуникативная функция спортивного педагога, имеющая двойственную природу: во-первых, подготовка спортсменов, способных к достижению высоких спортивных результатов; во-вторых, приобщение к физической культуре как ценности, забота о сбережении и укреплении здоровья своих воспитанников. Исходя из этого, образовательная среда вуза должна формировать культуру здоровья

студентов.

Основным субъектом образовательного потенциала вуза в данном случае является студент, который овладел ценностями спортивной деятельности, обладает системой высокоразвитых и устойчивых мотивов и потребностей, психических и двигательных способностей, обеспечивающих повышение уровня спортивной культуры.

5 Заключение (Conclusion)

Итак, выявлены и описаны компоненты образовательной среды вуза, оказывающие влияние на эффективность процесса воспитания спортивной культуры личности обучающихся.

При этом педагогические условия воспитания спортивной культуры будущих бакалавров мы определяем как совокупность внешних обстоятельств, мер и средств, с учетом внутренних особенностей. Сформулированы возможности образовательной среды вуза, цель которых — создание образа, эскиза будущего; той перспективы воспитания структурных компонентов спортивной культуры личности, задающих общее направление, реализующееся на первый взгляд разными, но едиными по своей внутренней сути действиями.

Библиографический список

1. Борытко Н. М. Профессиональное воспитание студентов вуза. Волгоград : ВГИПКРО, 2004. – 120 с.
2. Лубышева Л. И., Романович В. А. Спортивная культура в старших классах общеобразовательной школы. М., 2001. – 240 с.
3. Лубышева Л. И., Загrevская А. И. Структура и содержание спортивной культуры личности // Теория и практика физической культуры. 2013. № 3. С. 3–15.
4. Столяров В. И., Баринov С. Ю. Понятие и формы спортивной культуры личности // Проблемы совершенствования физической культуры, спорта и олимпизма. Омск : СибГУФК, 2009. С. 366-370.
5. Манжелей И. В., Чаюн Д. В. Воспитательный потенциал спортивной среды образовательных организаций // Наука и спорт: современные тенденции. 2020. № 4 С. 108–119.
6. Драндров Г. Л. Физическая и спортивная культура личности // Научно-педагогические школы в сфере физической культуры и спорта : материалы Международного научно-практического конгресса, посвященного 100-летию ГЦОЛИФК, 30–31 мая 2018 года / под общ. ред. А. А. Передельского. Москва, 2018. С. 595–598.

7. Столяров В. И. Инновационные направления, формы и методы физкультурно-спортивной работы с населением (отечественный и зарубежный опыт) . Ч.1 : монография. М. : РУСАЙНС, 2020. – 160 с.

8. Алексеев С. В., Виленский М. Я., Гостев Р. Г. Физическая культура и спорт в образовательном пространстве России : монография. М. : Еврошкола, 2017. 520 с.

9. Лутченко Н. Г., Перевозникова Н. И., Григорьев Н. Н. Воспитание устойчивого потребностно-мотивационного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности // Наука и спорт: современные тенденции. 2020 № 2 С. 121–128.

10. Лютаева Е. С., Жеребцова И. В. Физическая культура и спорт в системе высшего образования. Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. 2017 № 2. С. 189–195.

11. Афанасьев А. А., Кузьмин А. М., Аминов Р. Х. Аксиологические аспекты воспитания спортивной культуры личности студентов Вуза физической культуры // Научно-спортивный вестник Урала и Сибири. 2019. № 2. С. 63–69.

12. Борытко Н. М. Профессиональное воспитание студентов вуза. Волгоград : ВГИПКРО, 2004. – 120 с.

A. A. Afanasiev¹, R. Kh. Aminov²

¹ORCID No. 0000-0002-1833-7459

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Boxing,
Ural State University of Physical Culture, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: leo-artem@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-3771-1047

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Boxing,
Ural State University of Physical Culture, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: amirus@list.ru

**POSSIBILITIES OF THE EDUCATIONAL
POTENTIAL OF THE UNIVERSITY
IN EDUCATION OF SPORTS
CULTURE OF THE PERSONALITY OF FUTURE
BACHELORS**

Abstract

Introduction. The article is devoted to the topical issue of education of sports culture of the personality of future bachelors of physical culture. The possibilities of the educational potential of the university in this direction are considered. The structural elements of the educational environment of the university of physical culture, which affect the effectiveness of the process of

educating the sports culture of the personality of students, are revealed: information-cognitive, social-communicative, material-technical, emotional-event, physical culture-sports, value-semantic.

Materials and methods. The main methods of researching the problem of education of sports culture of the personality of future bachelors of physical culture in the educational environment of the university are: questioning, observation, questioning, theoretical analysis and generalization. The study of foreign and domestic experience in researching the possibilities of the educational potential of the university in the education and sports culture of the individual.

Results. The components (information-cognitive, social-communicative, material-technical, emotional-event, physical culture-sports, value-semantic) of the educational environment of the university are revealed. A set of diagnostic parameters has been developed to identify the level of education of a person's sports culture.

Discussion. The importance of the educational environment of a higher educational institution in the formation of a sports culture of a personality among students of a higher education institution of physical culture is emphasized. Our observations show that students are not fully aware of the activities of the coach. Often this mission is interpreted one-sidedly: "A coach must educate champions", or "A coach must form healthy lifestyle skills".

Conclusion. Qualitative characteristics of the components of a personality's sports culture are described and proposed. Applying the pedagogical conditions identified in the structure of the educational environment of a higher educational institution of a physical culture and sports profile, it is possible to educate a person's subjective qualities, allowing him to become full-fledged bearers of sports culture.

Keywords: Educational environment of the university; Components; sports culture of personality; Upbringing

Highlights:

The components of the educational environment of the university are determined;

The pedagogical conditions for the inclusion of a student in socio-cultural relations are determined.

References

1. Borytko N.M. (2004), *Professional'noye vospitaniye studentov vuza* [Professional education of university students], "VGIPKRO", Volgograd, 120 p. (In Russian).
2. Lubysheva L.I. & Romanovich V.A. (2001), *Sportivnaya kul'tura v starshikh klassakh obshcheobrazovatel'noy shkoly* [Sports culture in the senior classes of a comprehensive school], Moscow, 240 p. (In Russian).

3. Lubysheva L.I. & Zagrevskaya A.I. (2013), *Struktura i sodержaniye sportivnoy kul'tury lichnosti* [Structure and content of personality sports culture], *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*, 3, 3–15. (In Russian).

4. Stolyarov V.I., Barinov S.Yu. (2009), *Ponyatiye i formy sportivnoy kul'tury lichnosti* [The concept and forms of sports culture of personality], *Problemy sovershenstvovaniya fizicheskoy kul'tury, sporta i olimpizma* [Problems of improving physical culture, sports and olympism], *Sibirskiy gosudarstvennyy universitet fizicheskoy kul'tury i sporta*, Omsk, pp. 366–370. (In Russian).

5. Manzheley I.V. & Chayun D.V. (2020), *Vospitatel'nyy potentsial sportivnoy sredy obrazovatel'nykh organizatsiy* [Educational potential of the sports environment of educational organizations], *Nauka i sport : sovremennyye tendentsii*, 4, 108–119. (In Russian).

6. Drandrov G.L., Edr. Peredelsky A.A. (2018), *Fizicheskaya i sportivnaya kul'tura lichnosti* [Physical and sports culture of personality], *Materialy Mezhdunarodnogo nauchyu-prakticheskogo kongressa, posvyashchennogo 100-letiyu GTSOLIFK "Nauchno-pedagogicheskiye shkoly v sfere fizicheskoy kul'tury i sporta"*, 30–31 maya 2018 goda [Materials of the International Scientific and Practical. congress dedicated to the 100th anniversary of GTSOLIFK "Scientific and pedagogical schools in the field of physical culture and sports"], Moscow, May 30–31, 2018, pp. 595–598. (In Russian).

7. Stolyarov V.I. (2020), *Innovatsionnyye napravleniya, formy i metody fizkul'turno-sportivnoy raboty s naseleniyem (otechestvennyy i zarubezhnyy opyt)* [Innovative directions, forms and methods of physical culture and sports work with the population (domestic and foreign experience)], *Monografiya*, "RUSAYNS", Moscow, 1, 160 p. (In Russian).

8. Alekseyev S.V., Vilenskiy M.Ya. & Gostev R.G. (2017), *Fizicheskaya kul'tura i sport v obrazovatel'nom prostranstve Rossii* [Physical culture and sport in the educational space of Russia], *Monografiya*, Yevroshkola, Moscow, 520 p. (In Russian).

9. Lutchenko N.G., Perevoznikova N.I. & Grigor'yev N.N. (2020), *Vospitaniye ustoychivogo potrebnostno-motivatsionnogo otnosheniya studentov k fizkul'turno-sportivnoy deyatel'nosti* [Education of a sustainable need-motivational attitude of students to physical culture and sports activities], *Nauka i sport: sovremennyye tendentsii*, 2, 121–128. (In Russian).

10. Lyutayeva Ye.S., Zherebtsova I.V. (2017), *Fizicheskaya kul'tura i sport v sisteme vysshego obrazovaniya* [Physical culture and sport in the system of higher education], *Vestnik nauchnogo obshchestva studentov, aspirantov i molodykh uchenykh*, 2, 189–195. (In Russian).

11. Afanas'yev A.A., Kuz'min A.M. & Aminov R.Kh. (2019), *Aksiologicalicheskiye aspekty vospitaniya sportivnoy kul'tury lichnosti studentov Vuza fizicheskoy kul'tury* [Axiological aspects of the education of sports culture of

the personality of students of the Higher Educational Institution of Physical Culture], *Nauchno-sportivnyy vestnik Urala i Sibiri*, 2, 63–69. (In Russian).

12. Borytko N.M. (2004), *Professional'noye vospitaniye studentov vuza* [Professional education of university students], Volgogradskiy gosudarstvennyy institut povysheniya kvalifikatsii i perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya, Volgograd, 120 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 03.06.2021; одобрена после рецензирования 10.06.2021; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 03.06.2021; approved after reviewing 10.06.2021; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 4 (07) : 378

ББК 81.2-9 : 74.480.05

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.002

О. Ю. Афанасьева¹, Е. Ю. Никитина², П. Г. Буланов³

¹ORCID № 0000-0001-9289-1573

Доцент, доктор педагогических наук,
заведующий кафедрой английской филологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID № 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

³ORCID № 0000-0002-2714-3904

Кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: bulanovpg@cspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация

Введение. В последнее время педагоги в нашей стране и за рубежом озабочены проблемами функциональной грамотности выпускников образовательных учреждений как фактора дальнейшего эффективного функционирования в меняющемся мире. Статья посвящена изучению потенциала основной профессиональной образовательной программы подготовки переводчиков в контексте формирования глобальных компетенций, определяющих их успешность в профессиональной деятельности, а также в сфере взаимодействия с обществом в течение всей жизни.

Материалы и методы. В статье применяется метод анализа теоретической литературы по проблемам функциональной грамотности и нормативно-правовых документов, регулирующих образовательный процесс в высшей школе.

© Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю., Буланов П. Г., 2022

Результаты. Заключаются в описании дидактических возможностей дисциплин предметного цикла, входящих в основную профессиональную образовательную программу подготовки бакалавров по профилю «Перевод и переводоведение», в формировании глобальных компетенций, включенных в модель функциональной грамотности.

Обсуждение. Предлагается использовать потенциал основной профессиональной образовательной программы подготовки бакалавров по направлению «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение» для формирования глобально компетентной личности выпускника. При этом следует соотносить содержание глобальных компетенций с требованиями федерального государственного образовательного стандарта в части универсальных компетенций с целью гармонизации целеполагательных ориентиров лингвистического образования.

Заключение. Формирование глобальных компетенций является актуальной составляющей профессиональной подготовки переводчиков, которая позволит им участвовать в процессе продуктивной межъязыковой и межкультурной коммуникации, эффективно выполнять функцию медиатора культур и грамотно выстраивать свою профессиональную карьеру, соответствуя требованиям постоянно меняющегося социума.

Ключевые слова: функциональная грамотность; глобальные компетенции; глобально компетентная личность; высшее образование; лингвистическое образование; профессиональная подготовка переводчика; теория и методика профессионального образования; высшая школа; методология науки.

Основные положения:

- идеи функциональной грамотности являются актуальными для профессиональной подготовки будущего переводчика;
- особое место в концепции функциональной грамотности занимают глобальные компетенции, обеспечивающие понимание глобальных и межкультурных проблем, эффективное международное взаимодействие в целях коллективного благополучия и устойчивого развития общества;
- основная профессиональная образовательная программа подготовки переводчика обладает достаточным потенциалом для формирования глобальных компетенций и глобально компетентной личности.

1 Введение (Introduction)

Современный глобальный мир бросает многочисленные вызовы живущему в нем человеку: политические, социально-экономические, культурные, коммуникационные, экологические и т. д. При этом люди, с одной стороны, получают широкие возможности для саморазвития и самореализации, а с другой стороны, сталкиваются с необходимостью принимать участие в решении проблем, беспрецедентных по сложности и масштабам.

Разрешение этих проблем возможно только в тесном международном сотрудничестве при участии «глобально компетентного человека», реализующего свои глобальные компетенции. Соответственно, в мировом и отечественном образовании в последнее время наблюдается определенный сдвиг целевых ориентиров, направленных на формирование не только жестких, но и глобальных компетенций как составной части функциональной грамотности, направленных на развитие самих обучающихся, их профессиональный рост как во время обучения, так и в ходе профессиональной карьеры [1].

В области лингвистического образования этот сдвиг означает смещение акцента в целеполагании с задачи формирования вторичной языковой личности на формирование функциональной грамотности как условия развития личности, способной к самореализации в различных сферах, эффективному взаимодействию со всеми членами и группами социума и к активному взаимодействию и воздействию на общество, т. е. функционально грамотной личности [2].

Как метапредметное понятие функциональная грамотность подразумевает совокупность следующих составляющих: информационную, читательскую, математическую, естественно-научную, коммуникативную грамотность и т. д. Однако она не ограничивается этими хорошо известными традиционными компонентами, включая в свое содержание также глобальные компетенции.

По версии PISA (Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся) глобальные компетенции формулируются как способности изучать глобальные и межкультурные проблемы, понимать и ценить различные мировоззрения и точки зрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими и принимать меры для коллективного благополучия и устойчивого развития.

Иными словами, глобальные компетенции не подразумевают наличие у человека конкретных навыков, скорее, это совокупность знаний, умений, ценностей, мотивов, используемых в межкультурных от-

ношениях с целью решения глобальных проблем, не имеющих территориальных, государственных или национальных границ, а влияющих на функционирование всего социума [3].

Важно также понимать, что глобальные компетенции играют огромную роль не только в широком международном масштабе, но и актуализируются на уровне этнически неоднородной территории, многонационального государства, где так же остро стоит вопрос об эффективном взаимодействии всех членов социума и их участии в устойчивом развитии регионов.

При этом следует отметить, что процесс формирования и совершенствования глобальных компетенций происходит на протяжении всей жизни, так как невозможно представить себе абсолютно «глобально компетентного» человека, способного всегда отвечать на поступающие вызовы. Особую роль в этом процессе играет высшее образование, поскольку на всех его уровнях у обучающихся формируются глобальные компетенции как база дальнейшей профессиональной карьеры и успешной социальной жизни [4].

В связи с этим педагогическая наука должна решить ряд задач: выявить и описать компоненты, входящие в понятие глобальных компетенций; интерпретировать и адаптировать содержание компонентов глобальных компетенций применительно к тем или иным сферам будущей профессиональной деятельности обучающихся; оценить содержание профессиональной подготовки обучающихся с точки зрения ее дидактического потенциала для формирования глобальных компетенций и внести необходимые коррективы, если это необходимо и т. д. [5].

Совершенно очевидно, что центральным звеном глобальных компетенций является эффективная межнациональная и межкультурная коммуникация, в основе которой лежит владение одним или несколькими иностранными языками. Соответственно, успех профессиональной деятельности переводчика закладывается в ходе профессиональной подготовки в вузе на базе формируемых знаний, умений и навыков продуктив-

ного межъязыкового и межкультурного общения в процессе изучения языков и культур [6].

Цель настоящей статьи заключается в выявление возможностей основной профессиональной образовательной программы подготовки переводчиков, которые могут быть использованы в целях формирования совокупности глобальных компетенций у обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение».

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В качестве основного метода научного исследования используется анализ теоретической литературы по проблемам функциональной грамотности в целом и формирования глобальных компетенций, в частности; анализ нормативных документов, образовательных программ и учебных планов; рефлексия и обобщение педагогического опыта.

3 Результаты (Results)

В документе «Функциональная грамотность: глобальные компетенции: Отчет по результатам международного исследования PISA-2018» в содержательном плане глобальные компетенции представлены следующим образом:

- 1) способен рассматривать вопросы и ситуации местного, глобального и межкультурного значения;
- 2) способен понимать и ценить различные точки зрения и мировоззрения;
- 3) способен налаживать позитивное взаимодействие с людьми разного национального, этнического, религиозного, социального или культурного происхождения или пола;
- 4) способен предпринимать конструктивные действия в направлении устойчивого развития и коллективного благополучия.

Наша задача заключается в том, чтобы выяснить, как эти компоненты могут быть сформированы в ходе профессиональной подготовки переводчика. В основную профессиональную образовательную программу по направлению подготовки «Лингвистика», профиль «Пе-

ревод и переводоведение» включены дисциплины предметного цикла, формирующие те или иные компоненты глобальных компетенций. К числу этих дисциплин относятся: «Введение в теорию межкультурной коммуникации», «Практикум по культуре речевого общения на иностранном языке», «Практический курс перевода», «Общественно-политический перевод», «Экономический перевод», «Страноведение» и др.

Рассмотрим возможности этих дисциплин для формирования каждой из глобальных компетенций.

Компетенция 1. Способность рассматривать вопросы и ситуации местного, глобального и межкультурного значения.

Практические дисциплины языкового цикла предусматривают изучение, анализ и перевод текстов и документов, круглые столы, обсуждения, дискуссии и другие формы работы по изучению таких актуальных проблем современности, носящих масштабный характер, как, например, угрозы терроризма и их устранение, неравенство социально-экономического развития в разных странах, проявления толерантности/интолерантности в обществе, решение вопросов бедности и нехватки продовольствия, загрязнение окружающей среды, вооруженные конфликты и т. д. В ходе изучения основ межкультурной коммуникации студенты знакомятся с такими основными категориями этой дисциплины и феноменами в области взаимодействия между представителями разных культурных социумов, как этнокультурные стереотипы восприятия и поведения, межкультурные конфликты и стратегии их решения, предрассудки и способы их преодоления, миграционные процессы и стратегии аккультурации, формы адаптации к инокультурной среде и т. д. В процессе изучения данных дисциплин развиваются умения критического осмысления и анализа информации, полученной из различных источников, формулирования собственной позиции по дискуссионным вопросам. В рамках формирования этой компетенции также развиваются медиаумения студентов, связанные со способностью извлекать, интерпретировать и критически оценивать информацию, извлеченную

из средств массовой информации, осуществлять ее адекватный перевод, тем самым сближая позиции представителей различных лингвосоциумов.

Компетенция 2. Способность понимать и ценить различные точки зрения и мировоззрения.

Дисциплина «*Основы межкультурной коммуникации*», в частности, подразумевает формирование умений и навыков жизни и взаимодействия в поликультурном мире, где необходимо правильно воспринимать, интерпретировать и преодолевать межкультурные различия, выстраивать межкультурный диалог с представителями инокультурных сообществ. Студенты знакомятся с понятиями этнической и культурной идентичности, культурных ценностей, толерантности; на практических занятиях проводятся тренинги по развитию культурной чуткости. В результате будущие переводчики приходят к выводу о том, что наряду с сохранением культурной самобытности необходимо уважать культуру других этнических и социокультурных групп и организовывать межкультурное взаимодействие, находя точки соприкосновения и общие ценности, например, права человека, общий гуманитарный опыт, научные достижения и т.д.

Компетенция 3. Способность наладить позитивное взаимодействие с людьми разного национального, этнического, религиозного, социального или культурного происхождения, или пола.

Наличие указанной способности и соответствующих знаний, умений, навыков, оценок и мотивов свидетельствуют о готовности глобально компетентного человека к взаимодействию с другими людьми в диалоговом режиме, о его владении различными стилями коммуникации, используемыми в зависимости от характера, содержания, степени формальности или неформальности межкультурного контекста и умения гибко адаптироваться к меняющимся параметрам коммуникативного пространства. В развитии данной глобальной компетенции участвуют дисциплины языкового цикла, а также курс «*Введение в теорию*

межкультурной коммуникации», в ходе изучения которых студенты осваивают социально и культурно маркированные модели интеракции с различными категориями участников межкультурной коммуникации.

Компетенция 4. Способность и склонность предпринимать конструктивные действия в направлении устойчивого развития и коллективного благополучия.

Данная глобальная компетенция подразумевает ориентацию глобально компетентного человека на участие в построении экономически стабильного, гармоничного, толерантного, экологически безопасного общества и содействии его совершенствованию. Дисциплины предметного цикла позволяют студентам работать с информацией, раскрывающей местные, глобальные и межкультурные проблемы, формировать на основе соответствующего языкового материала собственное мнение и позицию.

4 Обсуждение (Discussion)

Характерной чертой современного образования является интерес педагогов, организаторов системы образования, исследователей к проблемам функциональной грамотности выпускников школ. Однако в настоящий момент наблюдается явный перенос внимания на перспективы изучения функциональной грамотности студентов профессиональных и высших учебных заведений.

Содержание лингвистического образования имеет значительный потенциал в плане формирования функционально грамотной личности выпускника вообще и глобально компетентной личности в частности. Это в известной мере отражается в государственном образовательном стандарте высшего лингвистического образования в качестве требований к результатам обучения, а именно в наборе универсальных компетенций (в области коммуникации, межкультурного взаимодействия, командной работы и лидерства), которые перекликаются с глобальными компетенциями, входящими в модель функциональной грамотности. Из этого следует, что содержание глобальных

компетенций должно быть пересмотрено и подвергнуто критическому осмыслению и анализу с целью их максимальной адаптации к данному виду образования и для гармонизации целей профессиональной подготовки переводчика [7].

5 Заключение (Conclusion)

Социокультурная ситуация в современном мире, глобальность экономических и политических проблем и ряд других факторов ставят перед профессиональным образованием задачу формирования глобально компетентного выпускника, иными словами, человека, владеющего комплексом глобальных компетенций, которые не только обеспечат его функционирование в контексте профессии, но и мотивируют его на изучение мира и живущих в нем людей. Применительно к профессиональной подготовке переводчика владение глобальными компетенциями означает его способность успешно осуществлять межъязыковую и межкультурную (поликультурную) коммуникацию, выступая в качестве медиатора культур и реализуя свои знания и представления о собственной культуре и культуре иноязычных социумов, умения толерантного взаимодействия с представителями различных социокультурных групп, уважительного отношения к иным ценностям и культурным нормам, а также мотивацию к участию в устойчивом развитии мира.

Библиографический список

1. Лесев В. Н., Валеева Р. А. Глобальные компетенции: их роль и значение // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 12 (114), Ч. 3. С. 65–67.
2. Кузнецова М. И. Потенциал учебника русского языка в формировании коммуникативной грамотности младшего школьника // Русский язык в школе. 2018. Т. 79, № 8. С. 35–40. DOI 10.30515/0131-6141-2018-79-8-35-40.8.
3. Функциональная грамотность: глобальные компетенции : отчет по результатам международного исследования PISA-2018. ФИОКО. М., 2020. – 54 с.
4. Певнева И. В., Табашникова О. Л. Глобальные компетенции в профессиональном образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 2 (34). С. 60–68.
5. Fedotova M., Afanasjeva O., Smirnova M. (2017), “The significance of global competence and its influence on teacher training process”, *Proceedings of the 4th*

International Interdisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2017, Sofia, vol. 3, book 1, pp. 609–616.

6. Панфилова В. М., Панфилов А. Н. Формирование глобальной компетентности как условие эффективного профессионального образования будущих педагогов // Педагогический журнал. 2021. Т. 11, № 2А. С. 239–247. DOI 10.34670/AR.2021.67.45.034.

7. Лесев В. Н., Валеева Р. А. Глобальные компетенции в современном высшем образовании // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12, № 4 (48). С. 92-95. DOI 10.51609/2079-3499_2021_12_04_92.

O. Yu. Afanasjeva¹, Ye. Yu. Nikitina², P. G. Bulanov³

¹ORCID No. 0000-0001-9289-1573

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences, Head of the Department of English Philology, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-9550-4700

Professor (Full), Doctor of Pedagogical 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

³ORCID No. 0000-0002-2714-3904

Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor at the Department of English Philology, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: bulanovpg@cspu.ru

DEVELOPING GLOBAL COMPETENCES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF TRANSLATORS

Abstract

Introduction. Recently, educators in our country and abroad have been concerned about the problems of functional literacy of graduates of educational institutions as a factor for further effective functioning in a changing world. The article is devoted to the study of the potential of the main professional educational program for the training of translators in the context of the formation of global competencies that determine their success in their professional activities, as well as in the field of interaction with society throughout their lives.

Materials and methods. The article applies the method of analysis of theoretical literature on the problems of functional literacy and legal documents governing the educational process in higher education.

Results. The results consist in describing the didactic capabilities of the disciplines of the subject cycle included in the main professional educational program for the preparation of bachelors of Linguistics, the profile "Translation and Translation Studies", in the formation of global competencies included in the model of functional literacy.

Discussion. It is proposed to use the possibilities of the main professional educational program for the preparation of bachelors of Linguistics, the profile "Translation and Translation Studies" to form a globally competent personality. At the same time, the content of global competencies should be correlated with the requirements of the federal state educational standard in terms of universal competencies in order to harmonize the goal-setting guidelines of linguistic education.

Conclusion. The formation of global competencies is an important component of the professional training of translators, which will allow them to participate in the process of productive interlingual and intercultural communication, effectively perform the function of a mediator of cultures and competently build their professional career, meeting the requirements of a constantly changing society.

Keywords: Functional literacy; Global competencies; Globally competent personality; Higher education; Linguistic education; Professional training of an interpreter; Theory and methodology of vocational education; High school; Methodology of science.

Highlights:

The ideas of functional literacy are relevant for the professional training of a future translator;

A special place in the concept of functional literacy is occupied by global competencies that provide an understanding of global and intercultural problems, effective international interaction for the purpose of collective well-being and sustainable development of society;

The main professional educational program for the preparation of a translator has sufficient potential for the formation of global competencies and a globally competent person.

References

1. Lesev V.N. & Valeeva R.A. (2021), *Global'nye kompetencii: ih rol' i znachenie* [Global competencies: their role and significance], *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*, 12 (114), 3, 65–67.
2. Kuznecova M. I. (2018), *Potencial uchebnika russkogo yazyka v formirovanii kommunikativnoj gramotnosti mladshego shkol'nika* [The poten-

tial of the Russian language textbook in the formation of communicative literacy of the primary school student], *Russkij yazyk v shkole*, 79, 8, 35–40. DOI 10.30515/0131-6141-2018-79-8-35-40.8

3. *Funkcional'naya gramotnost': global'nye kompetencii: Otchet po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovaniya PISA-2018* [Functional literacy: global competencies: Report on the results of the international study PISA-2018], 2020, FIOKO. M., 54.

4. Pevneva I.V., Tabashnikova O.L. (2019), *Global'nye kompetencii v professional'nom obrazovanii* [Global competencies in professional education], *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 2 (34), 60 – 68.

5. Fedotova M., Afanasjeva O., Smirnova M. (2017), The significance of global competence and its influence on teacher training process. 4th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2017: Conference Proceedings. Sofia, 609-616.

6. Panfilova V.M., Panfilov A.N. (2021), *Formirovanie global'noj kompetentnosti kak uslovie effektivnogo professional'nogo obrazovaniya budushchih pedagogov* [Formation of global competence as a condition for effective professional education of future teachers], *Pedagogicheskij zhurnal*, V.11, 2A, 239-247. DOI 10.34670/AR.2021.67.45.034

7. Lesev V. N., Valeeva R. A. (2021), *Global'nye kompetencii v sovremennom vysshem obrazovanii* [Global competencies in modern higher education], *Gumanitarnye nauki i obrazovanie*, V. 12, 4 (48), 92-95. DOI 10.51609/2079-3499_2021_12_04_92. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 378

ББК 81.411.2-7 : 74.480.26

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.003

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

Аспирант кафедры педагогики и психологии, преподаватель кафедры
немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ
ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ
БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ**

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются вопросы формирования культуры делового общения у будущих переводчиков, подчёркивается значимость кейс-технологий и ролевых игр на основе аутентичных текстов для более успешного формирования культуры делового общения. Отмечается необходимость создания квазипрофессионального поля с целью погружения будущих переводчиков в профессиональную деятельность.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются: анализ научной литературы по теме статьи, наблюдение, описание, беседа, анализ продуктов деятельности. Авторами сделана попытка обосновать преимущества применения кейс-технологий и ролевых игр на основе аутентичных материалов в процессе профессиональной подготовки переводчиков.

© Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А., 2022

Результаты. Опыт работы на факультете иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета позволил обосновать целесообразность применения кейс-технологий и ролевых игр на основе аутентичных материалов для формирования культуры делового общения.

Обсуждение. Как российские, так и зарубежные ученые уделяют большое внимание проблеме формирования культуры делового общения специалистов различных сфер деятельности. Анализ работ российских и зарубежных ученых показал, что обязательна подготовка будущих переводчиков к встрече с различными ситуациями профессиональной деятельности, которая носит контекстный характер.

Заключение. Делается вывод о том, что применение кейс-технологий и ролевых игр на основе аутентичных материалов существенно повышает уровень сформированности умений делового общения у будущих переводчиков, создаёт квазипрофессиональное поле и способствует, таким образом, подготовке будущих переводчиков к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: культура делового общения; умения делового общения; кейс-технологии; ролевые игры; аутентичные материалы; квазипрофессиональная деятельность.

Основные положения:

- дано понятие культуры делового общения как комплексного процесса;
- выделены умения делового общения в устной и в письменной формах;
- доказана необходимость систематического применения деловых игр на основе аутентичных материалов для создания квазипрофессионального поля с целью погружения обучающихся в будущую профессиональную деятельность;
- обоснована значимость применения кейс-технологий, способствующих не только развитию мотивации, но и, в первую очередь, развитию самостоятельности обучающихся, их познавательной активности.

1 Введение (Introduction)

Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности в современных условиях не ограничивается приобретением специальных умений и навыков. Социальный заказ общества ставит задачу подготовки такого специалиста, который способен осуществлять деловое общение в профессиональной сфере как на родном, так и на иностранном языке. Не всегда традиционные методы обучения иностранному языку в высшей школе являются достаточно эффективными, чтобы обеспечить выпускникам владение той компетентностной парадигмой, которая позволит решать деловые профессиональные задачи в условиях открытости общества, его поликультурности и динамично развивающихся

международных связей. В связи с этим особо важную роль играет формирование у обучающихся культуры делового общения.

Понятие культуры делового общения охватывает различные сферы профессиональной деятельности, а именно: обучение (общность целей и достижение определённого результата), трудовые отношения между коллегами, между сотрудниками и администрацией, между обучающимися и преподавателями, между родителями, учителями и администрацией образовательного учреждения. В процессе делового общения решаются конкретные проблемы, происходит обмен информацией, опытом и достигается определённый результат. Деловое общение представляет собой комплексный процесс установления и осуществления контактов между людьми в профессиональной сфере. Субъекты делового общения имеют официальные статусы, что регламентирует процесс делового общения, устанавливает некоторые ограничения, которые детерминированы культурными, профессиональными, этическими и речевыми нормами поведения.

В процессе обучения иностранным языкам в высшей школе особую значимость приобретает формирование у обучающихся умений культуры делового общения в письменной и устной формах. Деловое общение в письменной форме включает в себя умение вести деловую корреспонденцию и документацию. Характерной особенностью письменного делового общения является высокая степень его конвенциональности, то есть следование ряду общепринятых норм и правил. Это предполагает владение нормами литературного языка, знание специальных речевых клише и умение применять их в процессе письменного делового общения с соблюдением общепринятой архитектуры делового письма как на родном языке, так и на изучаемом иностранном языке. Деловое общение в устной форме невозможно без знания делового этикета и умения следовать ему в зависимости от контекста и формы профессионального общения. Устное деловое общение предполагает установление контакта между субъектами общения, обмен информацией, планирование

совместной деятельности в процессе деловой беседы, делового совещания, делового публичного выступления, переговоров и так далее. Успешное решение коммуникативной задачи в процессе устного делового общения возможно лишь при соблюдении всех этапов: успешность первого контакта, понимание контекста ситуации общения, анализ поставленной задачи, совместный поиск оптимального решения задачи, адекватное завершение контакта. Обучающиеся должны уметь осуществлять эту деятельность как на родном, так и на изучаемом иностранном языке.

Культура делового общения представляет собой такой уровень вербального и невербального взаимодействия в устной и письменной формах, который обеспечивает успешность межличностного профессионального взаимодействия в процессе трудовой деятельности.

Таким образом, процесс формирования культуры делового общения представляет собой лонгитюд, так как обучающиеся должны не только овладеть приёмами и умениями культуры делового общения как в устной, так и в письменной формах, но и осознать своё профессиональное «Я» и личностный смысл культуры делового общения, интегрировать его. Всё это требует от обучающихся высокой степени активности, а от преподавателя — систематической работы над формированием культуры делового общения.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Понимая культуру делового общения как сложное интегративное личностное образование, мы делаем акцент на внедрении в образовательный процесс профессиональной подготовки студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение», интерактивных форм работы с учётом индивидуальных особенностей обучающихся, а также на стимуляции их мотивации к формированию культуры делового общения. Задача педагога заключается в наполнении образовательного процесса содержанием, коррелирующим с требованиями Федерального

государственного образовательного стандарта высшего образования и отвечающим потребностям субъектов образовательного процесса в рамках формирования культуры делового общения. С целью мониторинга уровня сформированности исследуемых умений культуры делового общения следует внедрить адекватную систему оценивания.

В процессе изучения дисциплины «Практикум по культуре речевого общения» будущий переводчик должен овладеть международным этикетом и правилами поведения переводчика в различных ситуациях устного делового общения, таких как обеспечение деловых переговоров, участие в международных форумах, сопровождение официальных лиц, делегаций, туристических групп и так далее. Для этого будущим переводчикам необходимо не только знать нормы и правила делового этикета, но и уметь адаптировать формулы речевого этикета к требованиям языка перевода в соответствии с ситуацией и уметь выбирать стратегию перевода, которую, по мнению А. Ю. Ивлевой и Е. Д. Полетаевой, «... нельзя приравнивать ни к тактике, ни к трансформации, но которую следует понимать как глобальную программу действий» [1, 305]. Это невозможно без владения этикетными формами в устной и письменной формах делового общения и умения выбирать надлежащие приёмы и технологии для успешного решения коммуникативной задачи. Такое содержательное наполнение дисциплины «Практикум по культуре речевого общения» позволит будущим переводчикам успешно организовать деловое общение в различных профессиональных сферах.

Особая роль в процессе преподавания данной дисциплины отводится кейс-технологиям, которые обеспечивают квазипрофессиональную деятельность обучающихся в образовательном процессе. Они позволяют обучающимся проявить самостоятельность в решении коммуникативных задач делового общения, в выборе стратегии делового общения, приёмов и технологий. Личностноориентированный подход, характерный для кейс-технологий, стимулирует создание ситуаций успеха для каждого обучающегося и способствует развитию мотивации

как процессу познания вообще, так и к культуре делового общения в частности. Кейс-технологии гарантируют обучающимся право на ошибки, что позволяет им критически анализировать собственную деятельность и корректировать ее в соответствии с ситуацией делового общения. Выбор данной технологии направлен не столько на формирование знаний, сколько на развитие у обучающихся самостоятельности, познавательной активности и умения работать в команде. Обучающиеся сталкиваются с проблемами и преодолевают коммуникативные барьеры в деловом общении, что способствует развитию речевого взаимодействия, многократному проговариванию материала в совместной деятельности, что в конечном итоге и будет залогом формирования культуры делового общения, поскольку речевая направленность занятий по иностранному языку предполагает «овладение обучающимися различными речевыми функциями, обучение иностранному языку с учетом особенностей процесса реальной коммуникации» [2, 100].

Применяемые нами кейсы в рамках дисциплины «Практикум по культуре речевого общения» базировались на методе игрового проектирования, на методе проигрывания ролей с дальнейшей возможностью оценки поступков, методе инцидентов, методе ситуационного анализа и «информационного лабиринта». Основным достоинством кейс-технологий является возможность системной проработки различных проблем и нахождения их решения на основе имеющихся знаний. Особенно важным нам представляется сочетание индивидуальной работы с групповым обсуждением.

Рассмотрим пример одного из кейсов по теме «Деловые переговоры». Обучающимся после вводного обсуждения темы задается проблема: «Выбор стратегии поведения переводчика на переговорах между скептически настроенными представителями западной фирмы и представителями русской фирмы, заинтересованными в совместной работе и пригласившими на работу переводчика». Для реализации поставленной цели были определены задания подгруппам.

1. Изучить правила этикета ведения деловых переговоров на различном уровне.

2. Ознакомиться со стратегиями поведения переводчика во время перевода деловых переговоров.

3. Изучить правила резильентного поведения переводчика в возможных кризисных ситуациях во время деловых переговоров и проанализировать возможные пути выхода из них.

Следующим этапом было ознакомление обучающихся с информационными материалами по исследуемой проблеме, а также были продемонстрированы видеозаписи реальных деловых переговоров с участием переводчиков, которые придерживались различных стратегий поведения. После ознакомления и просмотра был обозначен круг вопросов для получения дополнительной информации.

На третьем этапе обучающимся озвучивалась тема занятия и предлагалось выбрать, обосновать и представить наиболее подходящую, а также наименее подходящую стратегию поведения переводчика в соответствии с культурой делового общения.

После проведения необходимой работы и представления её результатов обучающиеся высказали своё мнение относительно выбранных ими стратегий поведения переводчика и их корреляцией с культурой делового общения. Они обозначили сильные и слабые стороны каждой из выбранных стратегий и в процессе пленарного обсуждения выбрали единственно верную стратегию резильентного поведения переводчика.

Преимущества ролевых игр заключаются в том, что они дают возможность организовать работу в малых группах и обеспечить постоянную смену «лидера». Кроме того, как справедливо утверждает представитель Болонского университета К. Д. Балакина, «... важнейшим преимуществом применения технологии ролевых игр для организации речевой практики является то, что она во многом помогает разрешить проблему наполнения разговора содержанием» [3, 446]. Создание усло-

вий квазипрофессиональной деятельности для будущих переводчиков обеспечивается принципом «движения» и сменой мизансцены, что положительным образом влияет на снятие эмоционального напряжения и повышения уровня резильентности в кризисной ситуации, под которой в современной психолого-педагогической литературе понимается «врожденное динамическое свойство личности, выражающееся в способности преодолевать неблагоприятные жизненные обстоятельства с возможностью восстанавливаться и развиваться, используя внутренние и внешние ресурсы» [4, 72]. В предыдущих работах мы неоднократно делали акцент на том, что сформированная профессиональная резильентность, будь то педагогическая или переводческая, в значительной степени «помогает преодолевать кризисы в профессиональной сфере без длительного периода депрессии, не испытывать страх перед конфликтными ситуациями, конструктивно решать проблемы» [5, 55]. Ролевые игры обеспечивают интеграцию всех видов деятельности и реализуют принцип «практической полифонии», согласно которому обучающиеся не ограничены одной поставленной целью. Функционал преподавателя претерпевает также значительные изменения. Он выступает в качестве модератора, тьютора, реализующего принцип равноправия, который даёт право обучающимся на ошибку и на коррекцию своей стратегии поведения. Ролевая игра проводится не ради самой игры, её приоритетной задачей является формирование у будущих переводчиков культуры делового общения.

В рамках преподавания дисциплины «Практикум по культуре речевого общения» наряду с кейс-технологиями мы используем ролевые игры с применением аутентичных текстов для более успешного формирования культуры делового общения. Применение ролевых игр в рамках данного курса носит не фрагментарный характер, а является стилем работы, цель которого — заинтересовать обучающихся и побудить их к более глубокому изучению исследуемой проблемы. Применение ролевых игр на основе аутентичных материалов и в форме обыгры-

вания обучающимися аутентичных ситуаций позволяет не только улучшить сформированность умений делового общения у обучающихся, но также способствует формированию умений устной и письменной речи на более высоком уровне. По мнению Л. А. Беловой, А. В. Слабышевой и Н. Б. Камаловой, аутентичные ситуации «создают комфортную в психологическом плане атмосферу и условия для осознанности применения каждым обучающимся на практике приобретенных знаний, умений и навыков, а также способствуют формированию коммуникативной компетенции» [6, 113]. Таким образом, ролевые игры делают учебный процесс увлекательным, способствуют его интенсификации и большей продуктивности занятия в педагогическом и методическом аспектах.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что кейс-технологии и ролевые игры на основе аутентичных материалов обеспечивают контекстный характер будущей профессиональной деятельности переводчиков и формируют у них необходимые умения делового общения, что позволяет подготовить их к встрече с кризисными ситуациями.

3 Результаты (Results)

Анализ итогов промежуточной аттестации по дисциплине «Практикум по культуре речевого общения» позволил сделать следующие выводы. Культура делового общения у обучающихся в рамках преподавания учебной дисциплины «Практикум по культуре речевого общения» формируется в единстве когнитивного, операционального, аксиологического и личностно-творческого компонентов, представляющих собой сложное интегративное личностное образование.

Когнитивный компонент представляет собой информационный блок о культуре делового общения в рамках профессиональной деятельности. Под операциональным компонентом понимается как анализ ситуаций делового общения, выбора стратегий поведения переводчика, речевого этикета, предвидения возможных проблем и поиск путей выхода из них с наименьшими потерями.

Аксиологический компонент охватывает моральные, этические,

корпоративные, профессиональные и личностные ценности, необходимые для успешной профессиональной деятельности переводчика. Личностно-творческий компонент реализуется благодаря умению переводчика идентифицировать себя как специалиста, рефлексировать свои действия, слова и мысли, что позволит осуществлять профессиональную деятельность на более высоком уровне.

Все это позволяет осуществлять эффективное взаимодействие всех участников процесса делового общения, а также активизирует познавательную, эмоциональную, волевою и мотивационную сферы личности будущего переводчика.

4 Обсуждение (Discussion)

Проблема формирования культуры делового общения будущих специалистов в сфере лингвистики и перевода сегодня достаточно активно обсуждается в научном сообществе. Так, например, Р. Р. Сулейманова рассматривает деловое общение как «сложное, противоречивое явление, представляющее собой диалектическое единство и борьбу противоположных тенденций развития: отчуждения, обособления личности, с одной стороны, и вовлечения ее в массовое социальное движение – с другой; развитие в человеческих отношениях антагонизма и конфликтности, с одной стороны, и рост социальной сплоченности – с другой» [7, 50]. На наш взгляд, этот философски детерминированный взгляд на природу делового общения наиболее точно отражает его сущностные характеристики и наиболее полно раскрывает полярные аспекты понятия делового общения, которые определяют необходимость системной работы по формированию культуры делового общения у будущих переводчиков.

Л. В. Захарова и Л. А. Гунина рассматривают культуру делового общения как важный фактор профессионального становления специалистов и утверждают, что «в эпоху формирования нового информационного пространства способность к эффективному обмену информацией является важнейшей характеристикой специалиста» [8, 156]. Действи-

тельно, специалисту-переводчику невозможно эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность в современном поликультурном мире, пронизанном сетью межкультурных взаимодействий, без учета специфики деловой коммуникации и без опоры на этические принципы межкультурного взаимодействия. Следовательно, актуальной становится проблема проектирования такой образовательной среды вуза, которая способствовала бы формированию культуры делового общения у будущих переводчиков.

Решению этой проблемы посвящена работа З. И. Сариевой «Средства формирования речевой культуры студентов», в которой автор делится опытом формирования у студентов речевой грамотности, являющейся неотъемлемой составляющей культуры делового общения специалистов любого профиля. По мнению автора, студента следует обучить разнообразным стратегиям и тактикам, направленным на достижение взаимопонимания, сотрудничества, компромисса, поскольку они «снижают риск неблагоприятных последствий решений, принятых при ведении переговоров и собраний» [9, 108].

Мы полагаем, что при обсуждении проблемы формирования культуры делового общения у студентов высшей школы особое внимание следует уделить точке зрения Ю. С. Галынской, В. В. Звягинцева и Н. А. Коростелевой, которые справедливо отмечают, что «... вузовский этикет делового общения — система принципов и норм, личностных качеств, позволяющих выстраивать специфические «деловые» нравственные отношения в вузе, предназначенная для получения качественного высшего образования и достижения конечной цели — формирования личности современного специалиста, способной к профессиональному и нравственному совершенствованию» [10, 33]. По мнению авторов, коммуникативная образовательная среда высшей школы и обладает весомым потенциалом в аспекте профессиональной подготовки будущих выпускников различного профиля к деловому общению как феномену современной коммуникации, в том числе межкультурной. Рассуждения

в русле этих педагогических идей были обнаружены в работе Л. Н. Талалаевой, которая в качестве условия формирования культуры делового общения в вузе рассматривает субъект-субъектные межличностные отношения. Автор акцентирует внимание педагогической общественности на том, что «содержание вузовского образования должно интегрировать общеобразовательные компоненты с материалами, отражающими особенности производственных отношений, в которых будет находиться молодой дипломированный специалист» [11, 93]. Педагогическая позиция автора представляется нам интересной и актуальной, поскольку она сформулирована в русле современных требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, предполагающего активизацию субъект-субъектного взаимодействия педагогов и обучающихся между собой и рассмотрение обучающихся в качестве главных действующих лиц образовательного процесса. Рассматривая лингводидактический аспект межкультурной коммуникации, Г. И. Лушникова точно подчеркивает, что «в настоящее время неоспоримым является признание необходимости обучения и изучения иностранных языков с учетом межкультурных особенностей и с проекцией на реальное межкультурное общение, что предполагает пристальное внимание и понимание национально-культурной специфики вербального и невербального поведения языковой личности» [12, 24]. Этим положением обусловлена необходимость подготовки будущих переводчиков к встрече с нестандартными, иногда конфликтными и кризисными ситуациями в профессиональной деятельности, которая носит контекстный характер и ситуативно детерминирована.

Таким образом, проблема формирования культуры делового общения у будущих переводчиков достаточно широко рассматривается и анализируется в современной психолого-педагогической литературе, ей посвящено достаточно большое количество научных трудов отечественных и зарубежных ученых, чем подтверждается ее высокая актуальность и научно-педагогический потенциал.

5 Заключение (Conclusion)

Результаты, полученные в процессе образовательной деятельности на факультете иностранных языков в аспекте формирования культуры делового общения у будущих переводчиков на более высоком уровне подтвердили наше предположение о том, что систематическое применение кейс-технологий и ролевых игр на основе аутентичных материалов приведёт к повышению уровня сформированности у будущих переводчиков деловой культуры в целом и культуры делового общения в частности. Аутентичные материалы являются важным элементом процесса обучения иностранному языку. Кейс-технологии и ролевые игры, в свою очередь, создают квазипрофессиональное поле с целью погружения будущих переводчиков в профессиональную деятельность, мотивируют их на получение новых знаний и интенсифицируют процесс формирования исследуемых умений культуры делового общения.

Библиографический список

1. Ивлева А. Ю., Полетаева Е. Д. Выработка стратегии перевода как залог его адекватности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 12-2 (90). С. 302–305.
2. Быстрой Е. Б., Скоробренко И. А. Речевая направленность урока иностранного языка как условие формирования коммуникативной компетенции обучающихся // Евразийский гуманитарный журнал. 2018. № 2. С. 99–102.
3. Балакина К. Д. Ролевые игры как ключевая технология развития навыков говорения у студентов вне языковой среды // Русистика. 2020. Т. 18, № 4. С. 439–453.
4. Селиванова О. А., Быстрова Н. В., Дереча И. И., Мамонтова Т. С., Панфилова О. В. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 3. С. 72.
5. Быстрой Е. Б., Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А. Формирование интерактивной компетенции будущих педагогов как основа педагогической резильентности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 1 (161). С. 46–64.
6. Белова Л. А., Слабышева А. В., Камалова Н. Б. Моделирование аутентичных ситуаций при формировании коммуникативной компетенции на занятиях иностранного языка // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 10. № 1 (39). С. 107-115.
7. Сулейманова Р. Р. Деловое общение как форма воспроизводства современной информационной среды // Вестник ВЭГУ. 2011. № 5 (55). С. 45–50.

8. Захарова Л. В., Гунина Л. А. Культура делового общения как важный фактор профессионального становления специалистов // Вестник Российского университета дружбы народов. 2016. № 4. С. 156–165. (Русский и иностранные языки и методика их преподавания).

9. Сариева З. И. Средства формирования речевой культуры студентов // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2016. № 2. С. 107–111.

10. Галынская Ю. С., Звягинцев В. В., Коростелева Н. А. Управленческий аспект соблюдения делового этикета в образовательном пространстве // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 5 (85). С. 32–40.

11. Талалаева Л. Н. Субъект-субъектные межличностные отношения как условие формирования культуры делового общения в вузе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2020. № 3. С. 92–96. (Гуманитарные науки).

12. Лушникова Г. И. Межкультурная коммуникация: лингводидактический аспект // Гуманитарные науки. 2017. № 1 (37). С. 24–28.

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

Postgraduate of the Department of Pedagogics and Psychology,

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

PEDAGOGICAL TOOLS FOR THE FORMING OF FUTURE INTERPRETERS' BUSINESS COMMUNICATION CULTURE

Abstract

Introduction. The article deals with issues about formation of future interpreters' business communication culture, the importance of case technolo-

gies and role-playing games based on authentic texts for more successful formation of business communication culture is emphasized. It is noted the need to create a quasi-professional field in order to immerse future interpreters in professional activities.

Materials and methods. The main research methods are: analysis of scientific literature on the topic of the article, observation, description, conversation, analysis of activity products. The authors made an attempt to substantiate the advantages of using case technologies and role-playing games based on authentic materials in the process of interpreters' professional training.

Results. The working experience at the Faculty of Foreign Languages of the South Ural State Humanities-Pedagogical University made it possible to substantiate the expediency of using case technologies and role-playing games based on authentic materials to form business communication culture.

Discussion. Both Russian and foreign scientists pay great attention to the problem of forming business communication culture of specialists in various fields of activity. An analysis of works of Russian and foreign scientists has shown that it is necessary to train future interpreters for meeting with various situations of professional activity, which is has a contextual nature.

Conclusion. It is concluded that the use of case technologies and role-playing games based on authentic materials significantly increases the level of future interpreters' business communication skills, creates quasi-professional field and thus contributes to the future interpreters' training for professional activities.

Keywords: Business communication culture; Business communication skills; Case technologies; Role-playing games; Authentic materials; Quasi-professional activities.

Highlights:

The concept of business communication culture as a complex process is given;

The skills of business communication in oral and written forms are highlighted;

The necessity of systematic application of business games based on authentic materials to create quasi-professional field in order to immerse students in future professional activities has been proved;

The significance of the use of case technologies is substantiated, which contribute not only to the development of motivation, but also, first of all, to the development of the independence of students, their cognitive activity.

References

1. Ivleva A.Yu. & Poletaeva E.D. (2018), *Vyrabotka strategii perevoda kak zalog ego adekvatnosti* [Translation strategy working-out as its adequacy guarantee], *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 12-2 (90), 302–305. (In Russian).

2. Bystraj E.B. & Skorobrenko I.A. (2018), *Rechevaya napravlennost' uroka inostrannogo yazyka kak uslovie formirovaniya kommunikativnoj kompetencii obuchayushchih* [The speech orientation of the foreign language lesson as the condition for forming the participants' communicative competence], *Evrazijskij gumanitarnyj zhurnal*, 2, 99–102. (In Russian).
3. Balakina K. D. (2020), *Rolevye igry kak klyuchevaya tekhnologiya razvitiya navykov govoreniya u studentov vne yazykovoj sredy* [Role-playing games as a key technology for developing students' speaking skills outside the language environment], *Rusistika*, 18, 4, 439–453. (In Russian).
4. 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. (In Russian).
5. Bystraj E.B., Baronenko E.A. & Rajsivih Yu.A. (2021), *Formirovanie interaktivnoj kompetencii budushchih pedagogov kak osnova pedagogicheskoy rezil'entnosti* [Formation of future teacher interactive competence as a basis of pedagogical resilience], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 1 (161), 46-64. (In Russian).
6. Belova L.A., Slabysheva A.V. & Kamalova N.B. (2018), *Modelirovanie autentichnykh situacij pri formirovanii kommunikativnoj kompetencii na zanyatiyah inostrannogo yazyka* [Modeling of authentic situations for the development of communicative competence when teaching a foreign language], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovacionnyj aspekt*, 10, 1 (39), 107-115. (In Russian).
7. Sulejmanova R.R. (2011), *Delovoe obshchenie kak forma vosproduktstva sovremennoj informacionnoj sredy* [Business communication as a form of reproduction of the modern information environment], *Vestnik VEGU*, 5 (55), 45-50. (In Russian).
8. Zaharova L.V. & Gunina L.A. (2016), *Kul'tura delovogo obshcheniya kak vazhnyj faktor professional'nogo stanovleniya specialistov* [Business communication culture as an important factor of specialists professional formation], *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Russkij i inostrannye yazyki i metodika ih prepodavaniya*, 4, 156-165. (In Russian).
9. Sarieva Z.I. (2016), *Sredstva formirovaniya rechevoj kul'tury studentov* [Means of formation of students' speech culture], *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologiya*, 2, 107-111. (In Russian).
10. Galynskaya Yu.S., Zvyagincev V.V. & Korosteleva N.A. (2021), *Upravlencheskij aspekt soblyudeniya delovogo etiketa v obrazovatel'nom prostranstve* [The managerial aspect of compliance with business etiquette in the educational space], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 5 (85), 32-40. (In Russian).
11. Talalaeva L.N. (2020), *Sub'ekt-sub'ektnye mezhlichnostnye otnosheniya kak uslovie formirovaniya kul'tury delovogo obshcheniya v vuze*

[The self of the self-interpersonal relations as the means of forming standard of business relations in the university], *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 3, 92-96. (In Russian).

12. Lushnikova G.I. (2017), *Mezhkul'turnaya kommunikaciya: lingvodidakticheskij aspekt* [Intercultural communication: linguodidactic aspect], *Gumanitarnye nauki (Yalta)*, 1 (37), 24-28. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 18.02.2022; одобрена после рецензирования 20.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 18.02.2022; approved after reviewing 20.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 37.022

ББК 74.48

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.004

И. Ю. Гаврикова

ORCID № 0000-0002-0879-885X

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель
департамента иностранных языков,

Московский физико-технический институт (национальный исследовательский
университет), г. Москва, Российская Федерация.

E-mail: dolunay@yandex.ru

ВИДЕОКУРС КАК ОДНО ИЗ НАИБОЛЕЕ СОВРЕМЕННЫХ И ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация

Введение. В последние годы информационные технологии развиваются достаточно интенсивно, затрагивая самые разные сферы, в том числе и сферу образования. В связи с этим появляются новые актуальные формы обучения и средства, применяемые в процессе реализации образовательного процесса: так, большее распространение приобретает дистанционное обучение, а видеокурсы как одно из наиболее эффективных и перспективных средств становится всё более популярным.

Материалы и методы. Основные методы данного исследования следующие: анализ теоретической литературы по теме, касающейся достоинств и недостатков дистанционного обучения, специфики электронного образования и т. д., а также диагностические методики (наблюдение, описание, беседа).

Результаты. Предложена классификация видеокурсов, применяемых как одно из средств обучения русскому языку как иностранному, основанная на аспекте преподавания, особенностях структуры и содержания, а также целях конкретного курса. Сформулированы практические рекомендации по организации, наполнению и оформлению курсов по русскому языку как иностранному различных типов. Выявлены ключевые достоинства и недостатки видеокурсов как дополнительного средства обучения русскому языку на практических занятиях в условиях русской языковой среды.

Обсуждение. Несмотря на некоторые недостатки видеокурсов, присутствие дистанционному образованию в целом, такое средство обучения является достаточно эффективным.

Заключение. Делается вывод о том, что видеокурс способствует повышению мотивации учащихся, что в результате помогает добиться лучших результатов

© Гаврикова И. Ю., 2022

обучения, а такой образовательный формат со временем будет приобретать всё большую популярность.

Ключевые слова: информационные технологии; дистанционное обучение; средства обучения языку; видеокурс; преподавание русского языка как иностранного.

Основные положения:

– выявлены достоинства и недостатки видеокурса как средства обучения русскому языку как иностранному;

– сформулированы основные требования к структуре, содержанию и оформлению видеокурса, учёт которых позволяет в конечном счёте добиться лучших результатов обучения;

– разработана типология видеокурсов, базирующаяся на нескольких значимых критериях, применительно к курсам по русскому языку как иностранному.

1 Введение (Introduction)

Сегодня в мире сложилась непростая социально-экономическая ситуация, это оказало влияние и на образовательную сферу, поставив перед преподавателями новые цели и практические задачи, найти решения для которых было крайне необходимо, чтобы сохранить существующий уровень образования.

Высокими темпами стал развиваться дистанционный формат обучения, имеющий свои неоспоримые преимущества. Активное развитие информационных технологий в обучении, а также внедрение в учебный процесс дистанционных форм обучения повлекли за собой появление новых средств обучения: так, наряду с традиционными средствами, такими, как учебники, методические пособия, стали появляться различные платформы дистанционного образования, видеокурсы, интерактивные приложения для изучения той или иной дисциплины, иностранного языка в частности и т. д.

Рассмотрим специфику использования видеокурса как дополнительного средства обучения русскому языку как иностранному. Видеокурсы, как было отмечено выше, становятся всё более популярным форматом обучения в последние годы. Вместе с их появлением возрастает число образовательных платформ, на которых публикуются курсы по разным направлениям — так, не выходя из дома, можно освоить новую

дисциплину и даже получить степень бакалавра или магистра в лучших университетах мира, получить сертификат о прохождении курса или диплом об успешном получении степени. К числу таких платформ относятся Coursera, Udey, НПОО и многие другие.

Возрастает популярность и языковых курсов, это обусловлено тем, что достаточно большое количество пользователей по-прежнему стремится изучать иностранные языки, и это наиболее удобно делать в свободное от учёбы или работы время, а образовательные платформы и предлагаемые ими видеокурсы активно этому способствуют. В данной статье мы рассмотрим особенности существующих видеокурсов по русскому языку как иностранному, выделим основные достоинства и недостатки такого средства обучения, а также предложим свою типологию и классификацию курсов по данной дисциплине.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Вопрос, касающийся эффективности онлайн-образования, изучался многими исследователями [1–5]. Анализируя учебно-методическую литературу по данному вопросу, можно сделать следующий вывод: такой формат имеет как свои недостатки, так и достоинств. В настоящее время идёт поиск путей решения проблем, связанных с дистанционной формой обучения: со временем она будет становиться всё более популярной, особенно после того, как удастся найти практические решения существующих задач [6].

Большинство учёных выделяют следующие преимущества дистанционного образования:

- 1) технологичность (обучение онлайн делает образовательный процесс более эффективным за счёт внедрения информационно-коммуникативных технологий);
- 2) наглядность (возможность сделать визуальную информацию яркой и более информативной благодаря использованию иллюстративного материала: фотографий, графиков, таблиц, диаграмм);
- 3) индивидуальный темп (график) обучения слушатель курса мо-

жет выбрать комфортный для себя темп, работая над курсом более интенсивно, изучая несколько тем за короткий промежуток времени или следуя тому графику учебного процесса, который рекомендован авторами курса: обычно материалы на образовательных платформах сопровождаются комментариями об оптимальных темпах обучения, материал же разделён на недели, и, по мнению авторов курса, именно такой темп освоения является наиболее целесообразным для более эффективного его прохождения);

4) свобода выбора (как мы уже отмечали выше, существует огромное количество курсов по разным дисциплинам, доступ к большинству из них на образовательных платформах является бесплатным: помимо основного образования, учащийся может получить дополнительное образование в свободное от учёбы в вузе или работы время, а также при желании получить диплом; он также имеет возможность освоить совершенно новую профессию, которая, возможно, не связана с программой подготовки в вузе, на которой он обучается в настоящее время);

5) открытость курсов, территориальная независимость (под этими особенностями мы понимаем то, что учащийся может освоить ту или иную дисциплину, находясь в любом уголке мира, а для успешного прохождения курса ему потребуется лишь компьютер, планшет или смартфон с доступом в Интернет);

б) широкий охват, массовость (авторами курсов и образовательными платформами в целом, как правило, не устанавливаются какие-либо возрастные ограничения, служащие необходимым условием допуска к курсу, именно поэтому все желающие в любом возрасте имеют возможность освоить новую дисциплину и даже получить новую профессию, не испытывая никакого давления со стороны однокурсников, что, к сожалению, не всегда можно сказать об очном обучении в вузе: как показывают наблюдения, к значительно более старшим или младшим одногруппникам студенты относятся крайне скептически, что вызывает у таких «особенных» психологический дискомфорт, способный существенно повли-

ять на их успехи в обучении) [7; 8].

Онлайн-образование имеет и свои недостатки:

1) отсутствие прямого контакта между преподавателем и обучающимся;

2) как правило, невозможность практического применения полученных знаний в режиме реального времени и немедленного обсуждения возникающих вопросов с инструктором (как мы можем видеть, данный недостаток тесно связан с отсутствием возможности непосредственного вербального контакта с преподавателем);

3) технические требования, выражающиеся в необходимости наличия персонального компьютера, планшета или смартфона, имеющих доступ в Интернет;

4) необходимость иметь высокую степень мотивации (как показывает практика, только при условии желания обучающегося достичь какой-либо определённой цели и наличия устойчивой мотивации он может пройти весь курс, в данном случае мы говорим о ситуации, когда видеокурс используется как единственное средство обучения, а не как источник дополнительного лексико-грамматического материала, сопровождающего основной курс, к примеру, в высшей школе);

5) высокая степень самоорганизации обучающегося и его умение планировать время (в связи с тем, что слушатель курса выбирает время для обучения самостоятельно, во внеаудиторное время, крайне важным считается наличие у него личностных качеств, которые позволяют выбирать время для освоения данной дисциплины без контроля со стороны преподавателя, родителей, сверстников) и т. д.

В связи с тем, что образование является открытой системой, оно способно претерпевать некоторые изменения с течением времени. Так, пункт 3 в предложенном списке, касающийся технических требований, ещё несколько лет назад представлял собой серьёзную проблему для получения образования дистанционно, но с развитием информационных технологий всё больше людей получило возможность иметь стабильное

подключение к Интернету, а современные смартфоны, планшеты и ноутбуки способны успешно заменять громоздкие стационарные компьютеры [9].

Несмотря на имеющиеся недостатки, онлайн-обучение можно считать одним из перспективных и актуальных направлений в современном образовании, которое со временем, вероятнее всего, будет развиваться достаточно быстрыми темпами, отвечая появляющимся вновь и вновь вызовом времени [10].

3 Результаты (Results)

Проанализируем специфику видеокурсов как одного из наиболее эффективных средств обучения русскому языку как иностранному, являющемуся одной из форм дистанционного формата обучения. Рассматривая типологию видеокурсов, в первую очередь обратимся к описанию его форматов, в числе которых можно выделить следующие:

- 1) лекция;
- 2) лекция + иллюстративный материал;
- 3) лекция + интерактивные элементы (тесты).

Кратко охарактеризуем каждый из вышеупомянутых форматов. Под лекцией понимается запись аудиторного урока преподавателя: в наши дни технические средства позволяют записывать урок в режиме реального времени. Так, преподаватель, стоя у доски, объясняет материал, сопровождая свою речь демонстрацией каких-либо схем, рисунков, делая заметки на доске. Надо отметить, что достоинством таких курсов является эффект живого присутствия слушателя курса в аудитории. К числу недостатков можно отнести некоторую монотонность: видя одно и то же изображение на протяжении всех уроков курса, обучающийся может потерять мотивацию к дальнейшему изучению материала. О рекомендуемом визуальном оформлении курса, которое помогает мотивировать учащихся и в результате повысить эффективность данного курса, речь в статье будет идти далее.

Говоря о лекции с элементами иллюстративного материала, следует отметить, что этот формат видеокурса предполагает монтаж видео таким образом, что изображение преподавателя накладывается на демонстрируемую на экране презентацию, выполненную, к примеру, в программе PowerPoint (или же изображение преподавателя отсутствует, но он озвучивает появляющийся на экране материал презентации; однако такой формат является менее эффективным по сравнению с использованием видеоизображения преподавателя, а не только записи его голоса). Презентация может представлять собой иллюстрацию той или иной грамматической или лексической темы, в этом случае каждый слайд посвящён определённому аспекту, он оформлен в виде текста и кратких комментариев, приводимые примеры сопровождаются иллюстративным материалом (фотографии, таблицы, графики, диаграммы и т. д.). В таких презентациях предпочтительнее настраивать анимацию таким образом, чтобы, по мере того, как преподаватель объясняет тот или иной материал или озвучивает пример, информация дублировалась бы на слайде, появляясь поэтапно. Это позволяет усваивать материал более продуктивно, а иллюстративный материал служит средством эмоционального воздействия на слушателей курса, вызывая какие-либо ассоциации, что помогает запоминать информацию.

Первый вид подразумевает включение в структуру видеоурока небольших тестов с множественным выбором, обычно они содержат от 3-х до 5-ти вопросов: слушатель может продолжить просмотр видеолекции только после того, как ответит на эти вопросы — это позволяет структурировать материал, закрепить полученные знания, суммировать теоретическую информацию, которая нашла отражение в конкретной части курса.

Тесты второго типа приводятся после каждого видеоурока, посвящённого определённой теме, или же размещаются в конце модуля, объединяющего несколько уроков по одной теме. Такие тесты помогают не только лучше усвоить, повторить, структурировать изученный

материал, но и провести своеобразную работу над ошибками: в эти тесты преподаватель может включить фразы, в которых иностранные учащиеся чаще всего делают ошибки, так, слушатель будет иметь возможность учиться на чужих ошибках и запомнить то, как говорить не следует. В конце каждого теста учащийся должен иметь возможность посмотреть правильный вариант (желательно сопровождающийся кратким грамматическим комментарием в виде таблицы, схемы). В тестах такого типа можно использовать наиболее часто употребляемые фразы: работая над ними в течение выполнения теста, учащиеся автоматически запоминают их, что позволяет развивать их речевые навыки. Так, помимо работы над лексико-грамматическим материалом, осуществляется и некий вклад в развитие его коммуникативных навыков.

Третий тип видеокурсов представляет собой лекции с интерактивными элементами, например, тестами. Лекция может представлять собой живую запись урока или смонтированное в специальном редакторе видео, сопровождаясь при этом интерактивными элементами. Они могут быть двух видов.

Далее обратимся к аспектам, на которое могут быть ориентированы видеокурсы: фонетический, лексический, лексико-грамматический, коммуникативный, культурологический.

Видеокурсы по фонетике, целью которых является развитие слухопроизносительных навыков, могут делиться на несколько типов: вводно-фонетический, сопроводительный, корректировочный. Особое значение имеет вводно-фонетический курс. Освоение фонетической системы русского языка вызывает ряд сложностей у иностранцев, начинающих его изучать, к примеру, из-за отсутствия некоторых звуков в фонетической системе их родного языка, например, [р], [ж]. [ы], [щ] и т. д. Для таких курсов важно визуальное сопровождение: по мнению многих слушателей (по данным рецензий на курсы по иностранным языкам на платформе Coursera за последние 5 лет) неэффективными являются те видеолекции, в которых голос преподавателя служит фоном для ин-

формации, появляющейся на экране, так как слушатель должен видеть движение элементов артикуляционного аппарата преподавателя-инструктора, положение губ и языка относительно зубного ряда и т. п., это помогает ему работать над правильной артикуляцией. Такой курс позволяет познакомить слушателей с фонетической системой русского языка, подготовив их к последующему изучению лексики и грамматики. Ещё одним достоинством фонетического курса является то, что в процессе изучения фонетических особенностей языка, слушатели могут выучить новые слова.

Курсы другого типа могут быть ориентированы на введение новой лексики, или же акцент может быть сделан на грамматику. В собственно лексических курсах предпочтительнее оформлять материал по тематическому признаку (семья, город, еда, хобби и т. п.), при этом новую лексику можно вводить на примере живых диалогов, текстов с иллюстрациями, а не только тематических списков. Грамматический комментарий может сопровождать каждый видеоурок, а введение грамматических конструкций позволит демонстрировать то, как можно использовать данные лексические единицы. К примеру, для темы «Семья» целесообразнее представить грамматическую конструкцию с родительным падежом:

«у меня есть ... / у меня нет ...»,

для темы «О себе» будут уместны грамматические конструкции с дательным падежом со значением возраста — «мне ... лет». Для темы «Хобби» можно продемонстрировать конструкцию:

Глагол
+
существительное
со значением прямого объекта
в форме винительного падежа —
«я люблю математику / музыку / спорт»,

а также конструкцию с глаголом:

«нравится» — «мне нравится футбол / баскетбол / теннис»

Грамматический курс, к примеру, может быть организован следующим образом. Система падежей в таком порядке:

Предложный, винительный, родительный,
дательный, творительный
+
формы глаголов настоящего времени
первого и второго спряжения,
прошедшего и будущего времени
+
основные сведения об аспекте глагола
(разница между глаголами
совершенного и несовершенного вида).

Это примерная структура грамматического курса по русскому языку как иностранному для начинающих.

Коммуникативный курс служит для формирования коммуникативной компетенции у слушателей и навыков использования изученного лексико-грамматического материала в процессе общения. В таких курсах целесообразнее демонстрировать вводимые лексические и грамматические единицы на примере живых диалогов, возможно включение коротких видео. Подобные курсы должны содержать наиболее часто употребляемые фразы, которые учащийся может использовать в процессе живого общения с носителями языка.

Наконец, рассмотрим видеокорсы, ориентированные на культурологический аспект. В процессе их освоения слушатели знакомятся с основными элементами русской культуры, как речевой, так и невербальной, получают основную информацию о реалиях современной жизни в России, традиционных блюдах, праздниках, традициях, обычаях.

ях, приметах и т. д.

Выбор темы видеоуроков, структурно-содержательного оформления курса зависит от целей и задач, которые ставит перед собой преподаватель — автор курса, а вариантов структуры и принципов организации материала — великое множество.

На занятиях по русскому языку как иностранному видеокурс может служить как единственным средством обучения иностранному языку, так и быть дополнительным, то есть сопровождать основной курс, материалы которого базируются на каком-либо учебнике или учебном пособии.

Второй формат предполагает самостоятельный просмотр студентами видеоуроков курса, в таком случае видеолекции будут дополнять основной курс, а также помогать структурировать и повторять материал, изучены на занятии. Предпочтительнее при создании такого курса следить за тем, чтобы его материалы коррелировали с темами, изучаемыми на аудиторном занятии, и органично дополняли основной курс. К примеру, если на занятии изучалась тема «Предложный падеж», то в качестве домашнего задания преподаватель может предложить студентам посмотреть видеоурок на эту тему и выполнить тест, завершающий данный урок. Такая форма организации учебного процесса, как показывает практика, дает значимые результаты. Наблюдения проводились в течение 3-х лет в Московском физико-техническом институте (национальном исследовательском университете) среди групп англоязычной магистратуры (студенты, начинающие изучать русский язык).

Далее рассмотрим функции видеокурса на занятиях по русскому языку как иностранному:

1) более эффективное введение фонетических единиц на начальном этапе (о достоинствах курсов, ориентированных на формирование слухопроизносительных навыков у учащихся на начальном этапе изучения иностранного языка мы говорили ранее, такой курс может быть

полезен, к примеру, для слушателей подготовительного факультета высших учебных заведений;

2) лексико-грамматическое сопровождение основного курса (в видеоуроках курса может содержаться не только материал, изученный на уроке, но и новая лексика, большая по сравнению с тем, что дается в учебнике; примеры, а также тренировочные упражнения, которые слушатель выполняет вместе с преподавателем-инструктором, помогающие быстрее запомнить изученный материал);

3) обработка грамматического материала в интерактивной форме (здесь мы отметим несомненное достоинство видеокурсов, позволяющих повторять изученный лексико-грамматический материал на примере заданий различного типа: например, слушатель видит на экране фразу, в которой пропущены окончания существительных и/или прилагательных, ему предлагается подумать, какие окончания следует использовать, затем на экране появляется правильный ответ, преподаватель комментирует данные примеры, объясняя, почему в прилагательных и/или существительных используются именно эти формы в конкретном предложении. Это помогает повторить функции и значения падежных форм. Можно привести много других примеров, когда грамматический материал отрабатывается в интерактивной, игровой форме, сопровождаясь комментариями преподавателя: описание фото, нахождение соответствия между частями предложения и т. д.);

4) демонстрация речевых единиц на примере живых диалогов (отметим, что не во всех учебниках и учебных пособиях присутствуют примеры использования той или иной грамматической формы на примере живых диалогов, поэтому в структуру видеоурока можно включить небольшой диалог в текстовой форме, содержащий изученную грамматическую форму, или короткое видео, в котором учащийся может услышать данную форму, при этом желательно сопровождать такие видео субтитрами. Задачей курса такого формата является не только закрепление и отработка лексико-грамматического материала, но и формиро-

вание коммуникативных навыков.

Таким образом, видеокурсы позволяют продемонстрировать изучаемую грамматическую единицу комплексно:

пример + контекст + иллюстрация.

Мы уже упоминали о том, что материалы курса желательно сопровождать иллюстративным материалом, таким как таблицы, фото, схемы и многие другие. Также введение новой лексической единицы может сопровождаться красочными фотографиями, это позволяет вызывать у слушателей некие ассоциативные ряды, воздействуя на эмоциональный фон (безусловно, для оформления материалов курса следует выбирать фотографии, способные вызывать положительные коннотации), иллюстрации должны быть цветными, не должны изображать алкоголь, табачную продукцию и т. п.

4 Обсуждение (Discussion)

Преимуществами видеокурса по русскому языку как иностранный являются:

1) введение лексико-грамматических единиц в сопровождении иллюстративного материала;

2) возможность изучения грамматических единиц в комплексе:

пример + контекст + иллюстрация;

3) интерактивность на любом этапе (когда в структуру видеуроков включены интерактивные задания, о которых мы писали выше, сопровождаемые комментариями преподавателя-инструктора).

Тему, содержательное и визуальное оформление для курса каждый преподаватель выбирает индивидуально, в зависимости от целей, которые он стремится достичь благодаря использованию материалов данного курса на занятиях, а также задач, необходимых для достижения поставленной цели.

Перед началом работы над курсом преподаватель должен чётко

осознавать, на какую аудиторию ориентирован данный курс, какие проблемы он поможет решить. К примеру, если речь идёт о лексико-грамматическом курсе для базового уровня, то целью такого курса может являться повторение лексики и грамматики в объёме уровня А1 (теория), которые на данном этапе обучения уже должны быть знакомы слушателям курса, и изучение нового лексико-грамматического материала в объёме уровня А2 (теория). Для достижения поставленной цели потребуются решить следующие задачи:

1) закрепление лексико-грамматического материала, его отработка (теория):

теория + практика;

2) формирование коммуникативных навыков (практика). Такой курс может иметь как теоретическую, так и практическую значимость, являясь дополнительным, но достаточно эффективным средством обучения русскому языку как иностранному наряду с традиционными средствами — учебником или учебным пособием.

5 Заключение (Conclusion)

Итак, видеокурс является одним из актуальных, перспективных, эффективных средств обучения русскому языку как иностранному при условии его правильного оформления и грамотного наполнения. Видеокурсы имеют ряд недостатков, тех же, которые приведены во вступительной части статьи, где нами рассматривались недостатки дистанционного обучения в целом. Отметим, что достаточно сложно создать такой видеокурс, который отвечал бы всем требованиям, предъявляемым к материалам и содержанию, а отсутствие живого контакта с преподавателем может существенно снизить мотивацию учащихся, в связи с этим следует организовать курс таким образом, чтобы у учащегося возникало ощущение присутствия на занятии, решением этой проблемы, в частности может быть использование интерактивных игровых элементов в структуре курса, о которых мы писали ранее. Несмотря на не-

которые недостатки, видеокурсы имеют значительно больше достоинств, которые, на наш взгляд, позволяют говорить о том, что данный формат обучения будет активно развиваться, в дальнейшем совершенствуясь, модернизируясь, позволяя добиваться лучших результатов обучения.

Доступ к видеокурсам по разным дисциплинам позволяет нам непрерывно изучать что-то новое, развивая себя, что крайне важно для формирования разносторонней личности, ведь, как писал Джим Рон: «Формальное образование поможет вам выжить. Самообразование приведёт вас к успеху».

Библиографический список

1. Кузьмина Л. В. Преимущества и недостатки дистанционного обучения // Вестник Московского университета МВД России. 2012. № 1. С. 8–10. (Педагогика).
2. Лазутин С. Б. Проблемы организации системы дистанционного обучения и её эффективности // Вестник ТГУ. Т. 16, №. 1. 2011. С. 204–206.
3. Курицына Г. В. Сущностно-содержательные характеристики дистанционного обучения в вузе // Вестник Бурятского государственного университета. 2016. № 2. С. 34–49.
4. Андрухина Т. Н. Дистанционное обучение в вузе // Вестник Самарского государственного технического университета. 2015. № 2 (26). С. 19–26. (Психолого-педагогические науки).
5. Шаров В. С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 94. С. 236–240.
6. Леонтьева И. А. Дистанционное обучение как одно из средств повышения качества образования студентов в вузе // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Челябинск. 2017. № 6. С. 84–88.
7. Леонтьева И. А., Ребрина Ф. Г. Применение дистанционных электронных учебных курсов в образовательном процессе высшей школы // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. № 3. С. 114–117.
8. Пузейкина Л. Н., Бояркина А. В. Расширенные возможности преподавания иностранного языка в вузе с использованием систем дистанционного обучения (на примере курсов сетевого сопровождения аудиторных занятий по немецкому языку) // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2018. № 4 (12). С. 61–70. (Педагогика. Психология. Философия).
9. Воскресенская Н. Г. Готовность молодёжи к развитию цифровых компетенций с помощью дистанционных форм обучения // Вестник Кемеровского го-

сударственного университета. 2021. Т. 23, № 4 (88). С.939–947.

10. Пфетцер А. А. Цифровая образовательная среда как новое пространство становления профессиональной идентичности // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23, № 4 (88). С. 985–995.

11. Рон Дж. Витамины для ума. Курск, 2003. С.95.

I. Yu. Gavrikova

ORCID No. 0000-0002-0879-885X

Candidate of Pedagogic Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages,
Moscow Institute of Physics and Technology (National Research University),
Moscow, Russia.

E-mail: dolunay@yandex.ru

VIDEO COURSE AS ONE OF THE MOST MODERN AND EFFECTIVE MEANS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

Introduction. In recent years, information technologies have been developing quite intensively, affecting a variety of areas, including education. In this regard, new relevant forms of education and tools used in the implementation of the educational process are emerging: for example, distance learning is becoming more widespread, and video courses as one of the most effective and promising means are becoming increasingly popular.

Materials and methods. The main methods of this study are as follows: analysis of theoretical literature on the topic concerning the advantages and disadvantages of distance learning, etc., as well as diagnostic techniques (observation, description, conversation).

Results. The classification of video courses used as one of the means of teaching Russian as a foreign language is proposed, based on the aspect of teaching, the features of the structure and content, as well as the goals of a particular course. Practical recommendations on the organization, content and design of courses in Russian as a foreign language of various types are formulated. Russian Russian language teaching The key advantages and disadvantages of video courses as an additional means of teaching the Russian language in practical classes in the conditions of the Russian language environment are revealed.

Discussion. Attention is drawn to the fact that, despite some disadvantages of video courses inherent in distance education in general, such a learning tool is quite effective.

Conclusion. It is concluded that the video course helps to increase the motivation of students, which as a result helps to achieve better learning out-

comes, and such an educational format will become increasingly popular over time.

Keywords: Information technologies; Distance learning; Language teaching tools; Video course; Teaching Russian as a foreign language.

Highlights:

The advantages and disadvantages of the video course as a means of teaching Russian as a foreign language are revealed;

The basic requirements for the structure, content and design of the video course are formulated, taking into account which ultimately allows to achieve the best learning results;

A typology of video courses based on several significant criteria has been developed, in relation to courses in Russian as a foreign language.

References

1. Kuzmina L.V. (2012), *Preimushhestva i nedostatki distancionnogo obuchenija* [Advantages and disadvantages of distance learning], *Vestnik Moskovskogo universiteta Ministerstva vnutrennikh del Rossii*, 1, 8–10. (In Russian).
2. Lazutin S.B. (2011), *Problemy organizacii sistemy distancionnogo obuchenija i ejo jeffektivnosti* [Problems of the organization of the distance learning system and its effectiveness], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 16, 1, 204–206. (In Russian).
3. Kuritsyna G.V. (2016), *Sushhnostno-soderzhatel'nye harakteristiki distancionnogo obuchenija v vuze* [Essential and meaningful characteristics of distance learning in higher education], *Vestnik Burjatskogo gosudarstvennogo universiteta*, 34–49. (In Russian).
4. Andryukhina T.N. (2015), *Distancionnoe obuchenie v vuze* [Distance learning at the university], *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta*, 19–26. (In Russian).
5. Sharov V.S. (2009), *Distancionnoe obuchenie: forma, tehnologija, sredstvo* [Distance learning: form, technology, means], *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta imeni A. I. Gercena*, 236–240. (In Russian).
6. Leontieva I.A. (2017), *Distancionnoe obuchenie kak odno iz sredstv povyšenija kachestva obrazovanija studentov v vuze* [Distance learning as one of the means of improving the quality of education of students at the university], *Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogičeskogo universiteta*, 6, 84–88. (In Russian).
7. Leontieva I.A., Rebrina F.G. (2018), *Primenenie distancionnyh jelektronnyh uchebnyh kursov v obrazovatel'nom processe vysšej shkoly* [Application of distance electronic training courses in the educational process of higher education], *Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogičeskogo universiteta*, 3, 114–117. (In Russian).

8. Puzeikina L.N. & Boyarkina A.V. (2018), *Rasshirennye vozmozhnosti prepodavaniya inostrannogo jazyka v vuze s ispol'zovaniem sistem distancionnogo obuchenija (na primere kursov setevogo soprovozhdenija auditornyh zanjatij po nemeckomu jazyku)* [Expanded opportunities for teaching a foreign language at a university using distance learning systems (on the example of courses of network support of classroom classes in German)], *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta imeni M. K. Ammosova*, 61–70. (In Russian).

9. Voskresenskaya N.G. (2021), *Gotovnost' molodjozhi k razvitiyu cifrovyh kompetencij s pomoshh'ju distancionnyh form obuchenija* [Readiness of young people to develop digital competencies through distance learning], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, Kemerovo, 939–947. (In Russian).

10. Pfetzer A.A. (2021), *Cifrovaja obrazovatel'naja sreda kak novoe prostranstvo stanovlenija professional'noj identichnosti* [Digital educational environment as a new space for the formation of professional identity], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 985–995. (In Russian).

11. Ron J. (2003), *Vitamini dlia uma* [Vitamins for brain], *Kentavr*, 95. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 378.811.161.1

ББК 74.480.81.2/81.8стД1-9-2

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.005

И. Г. Казачук¹, Н. В. Глухих², А. А. Миронова³

¹ORCID № 0000-0002-0137-0308

Доцент, доктор филологических наук,
профессор кафедры русского языка и методики обучения русскому языку,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kazachukig@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-9054-6511

Доцент, доктор филологических наук,
заведующий кафедрой русского языка и методики обучения русскому языку,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: gluhihnv@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-5910-8567

Доцент, доктор филологических наук,
профессор кафедры русского языка и методики обучения русскому языку,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: amiron_rus@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Аннотация

Введение. Изучение синтаксиса в школе и вузе направлено на реализацию антропоцентрического подхода, распространенного в современном языкознании. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому синтаксису требует включения всех способов выражения синтаксических функций. Использование процессуальных фразеологизмов в качестве предикатов односоставных предложений — недостаточно изученный, но важный вопрос. Цель статьи — представить возможности эффективного изучения безличного предложения в школе и вузе, аргументировать необходимость введения в круг анализируемых единиц примеры фразеологического фонда.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы в области русского синтаксиса, систематизация опыта

© Казачук И. Г., Глухих Н. В., Миронова А. А., 2022

работы в высшей школе, педагогическое наблюдение. В данной статье в упражнениях для изучения безличных предложений с главным членом процессуальным фразеологизмом используются примеры использования таких конструкций в художественных текстах, что расширяет представление студентов о включении безличных предложений в разные жанры и демонстрирует функциональные возможности данных единиц.

Результаты. В статье представлен опыт работы преподавателей современного русского языка по изучению синтаксиса на филологическом факультете. Апробированные упражнения направлены на выявление функций и семантики безличных предложений одного типа.

Обсуждение. В статье показаны пути анализа предикативного центра безличного предложения с компонентом – процессуальным фразеологизмом. Материал подобного анализа позволяет решать логические и системные задачи в курсе обучения русскому языку.

Заключение. Авторы сделали вывод о том, что упражнения, включающие единицы фразеологического фонда русского языка, обеспечивают эффективную работу по формированию коммуникативных умений и навыков современного педагога, изучение односоставных предложений и их функционального наполнения формами глаголов на данном материале обосновано требованием развития филологически эрудированной, одарённой личности, способной выразить все необходимые оттенки смысла на русском литературном языке.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; урок русского языка; безличные предложения; процессуальный фразеологизм; русский язык

Основные положения:

– определены основные приемы изучения безличного предложения; предложены авторские способы изучения данной темы в курсе современного русского языка студентов бакалавриата;

– представлены основные формы процессуальных фразеологизмов в сказуемом безличного предложения, а также представлены типы заданий, направленных на формирование лингвистической и коммуникативной компетенции выпускников педагогического вуза;

– проблема соотношения процессуальных фразеологизмов с глаголами в семантическом и грамматическом отношениях определена как одна из основных для изучения сказуемого в безличном предложении в вузе.

1 Введение (Introduction)

Односоставные предложения, их структурно-семантические разновидности достаточно глубоко и полно исследованы в отечественном языкознании [1–11]. Тем не менее, имеется ряд вопросов, ожидающих своего решения, например, особенности функционирования процессуальных фразеологизмов в качестве предикатов односоставных предложений.

Тема «Безличные предложения», изучаемая в школе и вузе, относится к одной из наиболее трудных синтаксических тем, так как по сравнению с другими типами односоставных предложений безличные характеризуются структурным и семантическим разнообразием: наличием большого количества типов и моделей с присущими им синтаксическими значениями, множеством способов выражения главного члена.

Анализ лингвистического материала, сравнение и вычленение определенных конструкций — ведущие приемы обучения русскому языку, активно применяющиеся при изучении синтаксиса и его составляющих.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Студенты в ходе изучения синтаксиса рассматривают разные способы выражения сказуемого, в том числе посредством процессуальных фразеологизмов. Это позволяет расширить лингвистический кругозор и сравнить возможные компоненты сказуемого безличного предложения в семантическом, грамматическом, прагматическом аспектах.

В ходе изучения сказуемого безличного предложения необходимо формировать навыки квалифицированного анализа языковых фактов, пользоваться необходимой научной, учебной, справочной литературой. Студенты должны знать дифференциальные признаки безличных предложений, уметь идентифицировать процессуальные фразеологизмы в потоке речи, владеть навыками вычленения в структуре сказуемого компонентов, выраженных процессуальными фразеологизмами, навыками определения границ такого типа сказуемого в безличном предложении.

Поскольку в учебно-методической литературе и известных учебных пособиях дидактический материал по исследуемому вопросу практически не представлен, авторы составили ряд упражнений, которые предлагается использовать в учебном процессе.

Все упражнения, предлагаемые для работы со студентами на практических занятиях по данной теме, а также для самостоятельного

выполнения, составлены авторами на материалах художественных произведений русской классической и современной литературы, а также публицистики.

3 Результаты (Results)

В безличных предложениях, конструктивно-семантической разновидности односоставных предложений, в которых обозначается процесс, действие или состояние, не зависящие от активного деятеля, происходящие как бы сами по себе, стихийно, безличный предикат может быть представлен процессуальными фразеологическими единицами, соотносимыми с глаголами в семантическом и грамматическом отношениях. Именно эти конструкции часто остаются вне поля зрения при изучении безличных предложений.

Изучение темы начинается с общих вопросов теории безличного предложения: сущность безличности в языке, типы и модели безличных предложений, семантические группы, трудные случаи разграничения безличных и других односоставных предложений. Обучающиеся должны усвоить дифференциальные признаки этого типа односоставных предложений, модели безличных предложений, их семантическое своеобразие, научиться анализировать безличные предложения различной структуры, отграничивать от других типов односоставных предложений. На последующих этапах, а именно при рассмотрении способов выражения главного члена безличных предложений, предполагается знакомство студентов с такими безличными предложениями, в которых главный член в форме сказуемого выражается процессуальными фразеологизмами. Этот материал не представлен в учебно-методической литературе, тогда как при анализе указанных синтаксических конструкций у обучающихся возникают определенные трудности.

Процессуальные фразеологизмы, будучи раздельнооформленными единицами с цельным номинативным значением, относятся к морфологически изменяемым и в массе своей организованы по моделям словосочетаний, в меньшей мере — по моделям простых предложений [10, 10].

В качестве главного члена в форме сказуемого (простого глагольного) наиболее продуктивно используются спрягаемые невозвратные безличные формы процессуальных фразеологизмов, имеющих модели словосочетаний: *приходит-пришло в голову, приходит-пришло на память, приходит-пришло на ум, приходит-пришло на язык, развязывает-развязало язык, вскружило голову*:

Мне **пришло в голову**, что в эту поездку граф мог решиться обвенчаться с нею.

(Г. Данилевский)

В мягких муравах у нас – Песни, резвость всякий час, Так, что **голову вскружило**.

(И. Крылов)

В составе фразеологизмов *приходить-прийти на ум, приходит-прийти на память, приходит-прийти в голову* может присутствовать существительное *мысль* в именительном падеже, не являющееся грамматическим субъектом, а входящее в качестве компонента фразеологизма в структуру сказуемого, что оставляет предложение в корпусе безличных конструкций:

И тут мне **пришла в голову мысль**, что я болен.

(Л. Никулин)

Наряду с этими единицами, широко используются предикаты-фразеологизмы модели двусоставного предложения, т. е. имеющие в своем составе форму именительного падежа: *голова кружится у кого-либо, руки опускаются у кого-либо, глаза разбегаются*:

У лучших колхозников **опускаются руки**: да что же мы, обязаны век трудиться за лодырей?

(В. Овечкин)

Мне кажется, ни у кого **рука не подыметя** на такого, как я, даже и женщина теперь не ударит; даже Ганечка не ударит!

(Ф. Достоевский)

Значительно реже употребляются в безличных предложениях спрягаемые возвратные формы процессуальных фразеологизмов:

Тут **бросается вызов** всему существующему миру с его законами, моралью, религией.

(П. Новгородцев)

Выбивается почва из-под ног тех людей, кто не пьянствует и не бездельничает, а работает, тянет всю страну, наше огромное маргинальное поле.

(С. Мигалин)

Использование возвратных форм процессуальных фразеологизмов в составе сказуемого безличного предложения имеет ряд особенностей. При образовании возвратных форм процессуальных фразеологизмов модели: «глагол плюс существительное в винительном падеже без предлога» (*бросить вызов, развязать руки, нанести ущерб*) внутри сверхсловной единицы происходит трансформация винительного падежа именного компонента в именительный падеж и изменение ее модели:

Модель словосочетания → модель двусоставного предложения — *бросить вызов (винительный падеж) кому, - чему-либо* — *бросается вызов (именительный падеж) кому-чему-либо*; *развязать руки (винительный падеж) кому-либо* — *развязываются руки (именительный падеж) у кого-либо*; *нанести ущерб (винительный падеж) чему-либо* — *наносится ущерб (именительный падеж.) чему-либо*.

Формальное присутствие именительного падежа в структуре фразеологической единицы обуславливает невозможность ее употребления с подлежащим, грамматическим субъектом, что является одним из дифференциальных признаков безличных предложений. Возможен семантический субъект, он, как правило, выражается формой родительного падежа с предлогом у:

Есть у нее одно несомненное достоинство: с ней

у всякого **развязывается язык**.

(Л. Андреев)

Таким образом, сказуемое в безличном предложении выражается возвратной формой процессуального фразеологизма, получившего в результате трансформации модель двусоставного предложения.

Следует также отметить, что в сказуемых такого типа может присутствовать форма множественного числа, которая, как известно, невозможна у глаголов в безличных предложениях. Реализованная внутри фразеологической единицы, она не противоречит семантике безличности:

Если в обществе усиливается атмосфера психоза и ежедневного ожидания нового взрыва, то у силовых структур **развязываются руки**.

(В. Портников)

Если же фразеологизм имеет модель, не содержащую формы винительного падежа (вин. пад.) без предлога, а управляет внешним объектом в этой форме, то в именительный падеж (им. пад.) преобразуется форма управляемого слова: брать в расчет что-либо (вин. пад.) — брется в расчет что-либо (им. пад.); принимать во внимание что-либо (вин. пад.) — принимается во внимание что-либо (им. пад.), поэтому возвратные формы фразеологизмов такого типа регулярно употребляются в двусоставных предложениях, но, распространяясь объектным инфинитивом или придаточным изъяснительным, возможны также в структуре безличных предложений:

Среди прочего ему вменяется в обязанности «систематически проверять качество сиропов, соусов, фаршей и др. органолептическим способом».

(О. Либкин)

Анализ учебного материала как ведущий прием обуения русскому языку предполагает выполнение упражнений следующего содержания:

Упражнение 1. Определите типы предложений (или их частей), в которых сказуемые выражены процессуальными фразеологизмами, по строению предикативной основы (двусоставные, односоставные). Для односоставных укажите разновидность:

1. Виктор, идя сзади, ломал голову над сказанными Тосей словами, не понимая их смысла.

(Н. Островский)

2. Не надо ломать голову, решать вопросы, к которым он не был готов.

(И. Штеммлер)

3. Зачем ей, Варваре, ... ломать голову над вопросами «отчего да почему»?

(В. Тендряков)

4. Простой человек никогда об этом не задумывался, а если и пришло ему что-нибудь такое на ум или даже попробовал себя в своем небывалом, и не удалось – не обиделся и, махнув рукой на это, сказал себе: «Где уж нам!».

(М. Пришвин)

5. Никому даже не приходило в голову выполнять эти приказы.

(К. Паустовский)

6. Это было спокойное место: никому не могло прийти в голову, что доктор прячет у себя «террористов».

(И. Эренбург)

7. Нам приходилось ломать голову, как соблюсти такт при этих полярных оценках.

(Л. Филатов)

8. Конечно, правлению клуба пришлось бы поломать голову над пропагандой футбола, над привлечением зрителей.

(Н. Старостин)

9. Не следует нам ломать голову над тем, почему канадцы неистово сражаются на безгонорарных для них чемпионатах мира.

(Футбол-Хоккей, 04.02.1990).

10. Вот я вам сейчас покажу письмо от старосты: ломаешь, ломаешь голову, а вы говорите: беззаботный!

(И. Гончаров)

11. В Германии ломают голову, как уничтожить советскую боевую технику, которой мы щедро снабжали уже несуществующего союзника.

(КП, 22.03.91)

12. «Милостивая государыня! – писал Грибоедов. – Замедля столь долгое время ответом на ваше приветливое письмо, ломаю себе голову, чтобы придумать какую-нибудь увертку в оправдание моего проступка, но ведь вас не проведешь».

(Ю. Тынянов)

13. Что можно подарить на день рождения собственному ребенку или на юбилей сослуживцу? Не ломайте голову.

(Правда, 31.12.87)

14. Имелось в виду, что Успенский, в отличие от Маркова, был сторонником теоретико-множественной, "классической" математики.

(Б. Кушнер)

Аналитическая работа, а также сравнение в ходе квалификации компонентов сказуемого проводится на следующих примерах:

Упражнение 2. Распределите предложения по двум группам: а) со сказуемым, выраженным процессуальным фразеологизмом, имеющим модель словосочетания; б) со сказуемым, выраженным процессуальным фразеологизмом, имеющим модель двусоставного предложения. Установите тип предложения по строению предикативной основы:

1. — Ну, добрый же вы мой, — всхлипывая, шепчет она, а у меня земля уходит из-под ног.

(М. Горький)

2. — Я всех сильнее в деревне: хоть не дерусь, а у каждого душа в пятки уходит.

(Ф. Гладков)

3. При этом имелось в виду, что каждый из этих стилей характеризуется особым «технологическим портфелем».

(О. Вершинская)

4. Ей бы не пришло на ум, что в ее гулкое сонное жилище набьется столько посторонних, отдаленно известных ей рисунком лиц и фамилиями в служебных документах.

(Д. Симонова)

5. «В одном обществе, куда Гельцер взяла меня с собой, мне выпало счастье – я познакомилась с Мариной Цветаевой».

(А. Щеглов)

6. При сокращении его принималось во внимание, что у него имеются двое сыновей с высшим образованием и хорошо зарабатывающих, он о них отзывался с большими похвалами и гордился ими, из чего можно было заключить, что ими брошен он не будет.

(Н. Варенцов)

7. Пока версии прессы указывают на денежные интересы, а не на власть — значит, сходит с рук, можно повторять.

(Г. Сидорова)

8. После выхода из лабиринта от воздуха кружит голову; оно, это ощущение, до сих пор самое сильное.

(О. Павлов)

9. У меня даже язык не поворачивается это произнести.

(О. Демидов)

10. Только теперь мне бросилось в глаза, как мы похожи.

(М. Шишкин)

11. От мелькания знакомых, полужнакомых и вовсе не знакомых лиц у него голова идет кругом.

(Е. Чижов)

12. Но бывает странно слышать, а часто даже режет ухо, когда какой-либо уважаемый ведущий популярной программы на вручении пафосной премии говорит нам такие слова, как «прикольно» и иже с ним.

(Коля Дорошин)

13. Люди таскают, каждый день вижу, а у меня все руки не доходят, то одно, то другое.

(В. Распутин)

14. Пианиста бросило в жар – ему через несколько дней тоже предстояло давать концерт, а в его гардеробе имелся лишь банальный черный фрак.

(Г. Елин)

15. Пасторальность этой картинки совершенно не надумана – она настолько проста и естественна, что обитателю "каменных городов" режет глаз.

(А. Кузнецов)

16. Я ей простил ее хохот, потому что у ней у самой скребет на сердце.

(Ф. Достоевский)

17. Приношу извинения, что лично не попрощался: сил нет и на душе кошки скребут.

(Б. Васильев)

18. Почему-то навсегда врезалось в память, как меня выгоняли с детского утренника.

(Г. Бурков)

19. При этом кратком перечне почестей, которыми окружена была дореформенная губернаторская власть, у всех стариков глаза разгорелись.

(М. Салтыков-Щедрин)

20. У меня в голове не укладывается, как это ты, наша мать, можешь лежать на таких простынях

(В. Распутин)

Процессуальные фразеологизмы в безличном предложении могут употребляться в качестве вспомогательной или основной частей в составных сказуемых, как глагольных, так и именных.

В составном глагольном сказуемом безличная форма процессуального фразеологизма используется в качестве вспомогательного компонента при основной части, выраженной инфинитивом глагола или другого процессуального фразеологизма:

А мне и в голову бы не пришло продать этот гиблый лес на топливо для кирпичного завода.

(Е. Пермяк)

При этом фразеологическая единица может иметь модель как словосочетания, так и предложения, зачастую двусоставного:

Мы просидели целый вечер, но мне **в голову не пришло спросить** Штуббе про антифашистскую группу в Бухе.

(Д. Гранин)

Допустим, что у нас имеется возможность определить, **есть иголка в стоге** или ее там нет.

(Л. Трухачева)

В семидесятые годы мне **выпало счастье участвовать** в Днях советской культуры в Монголии.

(А. Рекемчук)

Процессуальные фразеологизмы в качестве основной части сказуемого сочетаются со вспомогательными модальными и фазовыми глаголами в безличной форме:

Андрей Каретников не допустил бы, что и ему придется через два года отправиться в Солову на длительное время. И уж, конечно, ему **не могло прийти в голову**, что там произойдет.

(Е. Пермяк)

Причастные формы процессуальных фразеологизмов используются в составном именном сказуемом в качестве основной части:

Теперь у него **развязаны руки**, и, что бы он ни говорил, я не верю его русскому языку.

(Г. Щербакова)

Кажется, ясно и не может быть **подвергнуто сомнению**, что искреннего влечения к врачебной деятельности А. П. не питал.

(И. Потапенко)

В таких случаях также имеет значение модель фразеологизма. Если в модели словосочетания зафиксирована форма винительного падежа без предлога: «глагол плюс существительное в винительном падеже без предлога»): *развязать руки, поставить заслон, подрезать крылья, нанести урон*, то в причастной форме он трансформируется в име-

нительный внутри самой единицы, и фразеологизм приобретает модель аналога двусоставного предложения: «краткое страдательное причастие плюс существительное в именительном падеже: *развязаны руки, поставлен заслон, подрезаны крылья, нанесен урон.*

Итак, на «карьере» археоптерикса был
поставлен крест.

(А. Волков)

У оппозиции **подрезаны крылья**, и левое, и правое: правая оппозиция малочисленна и слаба, а левая могла бы быть сильной, но находится под жестким прессом властей.

(М. Михайлович)

И так же, как в случае с возвратными формами, фразеологизмы модели словосочетаний, управляющие прямообъектным винительным падежом в своем окружении (*брать-взять в расчет что-либо, подвергать-подвергнуть критике кого, -что-либо, поднимать-поднять на смех кого-либо*), получают в качестве подлежащего трансформированный в именительный бывший винительный падеж: *что-либо подвергнуто критике* (в зависимости от параметров подлежащего – *подвергнут, -а, -ы критике*), *что-либо взято в расчет* (*взят, -а, -ы в расчет*), *что-либо поднято на смех* (*поднят, -а, -ы на смех*). Такие формы продуктивно, что совершенно естественно, используются в двусоставных предложениях, но возможны и в безличных, в которых позиция подлежащего замещена придаточным предложением:

Начальником команды был назначен Иван Варламов, старшим тренером — Анатолий Крутиков, тренером — Галимзян Хусаинов. Все — спартаковцы, в прошлом хорошие футболисты. Это и было **принято во внимание** при назначении.

(Н. Старостин)

Фразеологизмы, управляющие формами других косвенных падежей, не способны в пассивной форме трансформировать их в именительный падеж, поэтому могут выступать предикативным центром в том числе и в безличном предложении: *отказать от дома кому-либо — оказано от дома кому-либо; отказать в праве кому-либо — отказано в праве кому-либо, указать на дверь кому-либо — указано на дверь кому-либо, оплатить той же монетой кому-либо — оплачено той же монетой кому-либо, играть-сыграть на руку кому-либо — сыграно на руку кому-либо:*

Кстати, Госпоже Тучковой было **отказано от дома** в связи с этой самой Марго ...

(Б. Окуджава)

Кроме того, населению **отказано в праве** выбирать, в каком муниципальном образовании ему находиться.

(Л. Новиков)

Это был уже 1937 год, сказалось и то, что она из «немок», и хотя она лет десять у нас прослужила и была почти что членом семьи, ей тоже **было указано на дверь**.

(С. Аллилуева)

Анализ проблемы разграничения типов предикативных центров предложения и на этой основе вычленение типов предложений по объему предикативного центра возможно проводить на материале следующего упражнения.

Упражнение 3. Разграничьте двусоставные и безличные односоставные предложения. В безличных односоставных предложениях охарактеризуйте тип сказуемого, способ его выражения, для составных сказуемых – способ выражения вспомогательной и основной частей:

1. Так и остался жить дикий зверь в клетке на даче: пристрелить опасного питомца у Ивана рука не поднимается.

(В. Тарасова)

2. Это до такой степени вошло в обычай, что никому и на ум не приходило, что мог существовать иной предводитель, кроме Струнникова.

(М. Салтыков-Щедрин)

3. Счастье состояло и в том, что у него теперь руки развязаны — он сделал выбор.

(Г. Попов, Н. Аджубей)

4. Сравнивая два войска, надо иметь в виду бодрость одного и уныние другого.

(Г. Гулиа)

5. Имелось в виду не только новое в атмосфере общественной жизни; Горький говорил о необходимости героизации художественных произведений как очередной и главной задаче литературного момента.

(В. Катаев)

6. Но он провоевал войну, не раз отступал, наступал, был в окружении, он не мог не понимать: пока держится его высота, другая такая же, третья — у немцев руки связаны.

(Г. Бакланов)

7. Язык не поворачивается в этой ситуации обвинять тренера, это не вина его, а беда.

(Д. Навоша)

8. Пришлось пускать в ход дипломатические извороты, приходилось говорить и с одними, и с другими, но дело не ладилось.

(И. Бабушкин)

9. Прямо как на чертежике, один к одному: и ступенечка, и нишечка... И брустверок дерном выложен ... Просто язык не поворачивается приказать такую красоту засыпать. Ладно, пусть останется. Как учебное пособие ...

(Н. Рубан)

10. Идемте скорее в сад, а то у меня от этих сборов голова идет кругом!

(М. Шишкин)

Особого внимания требуют случаи омонимии процессуальных фразеологизмов со свободными словосочетаниями и предложениями. Формальное совпадение элементов синтаксических конструкций может

привести к неверной квалификации типов предложений. Например, в сложном предложении:

Тело уже проснулось, глаза открылись, а память все еще – чистый лист.

(В. Белоусова)

вторая часть является полным двусоставным нераспространенным предложением, а в предложении:

Как он это сказал, у меня на него прямо глаза открылись: как он все правильно понимает!

(М. Мишин)

вторая часть содержит процессуальный фразеологизм *глаза открылись* ('кто-то перестал заблуждаться, узнал истинный смысл чего-либо'), имеющий модель двусоставного предложения и выполняющий в предложении функцию одного члена предложения – сказуемого. Эта предикативная часть, несмотря на формальное присутствие существительного в именительном падеже, является не двусоставной, а односоставной безличной с семантикой интеллектуального состояния субъекта, выраженного формой родительного падежа (*у меня*).

Следующее упражнение содержит примеры омонимичных конструкций в двусоставных и безличных односоставных предложениях, анализ которых способствует закреплению навыков квалификации различных синтаксических единиц.

Упражнение 4. Разграничьте предложения с процессуальными фразеологизмами в функции сказуемого и свободными конструкциями, омонимичными им. Определите тип предложения, охарактеризуйте сказуемое:

1. И у кого только на нашего Костеньку рука поднялась?

(Б. Акунин)

2. Рука поднялась, слегка похлопала по столу и спокойно легла на прежнее место.

(В. Каверин)

3. Первого хорошо помню – сидит, чумазый, раненый, руки связаны за спиной колючкой, и абсолютно ничего не боится.

(М. Шишкин)

4. Но только общество нередко требует от судей помощи там, где у них руки связаны.

(А. Фет)

5. Как подумаю, как нам там разместиться, у меня руки опускаются.

(В. Авсеенко)

6. Должно быть, не знает, что в комнате есть посторонние; неловко, но спокойно сильные руки его опускаются на клавиши.

(Б. Поплавский)

7. Черт, руки чешутся, волдыри какие-то, поразвели клопов в номерах.

(А. Стругацкий, Б. Стругацкий).

8. Теперь-то – другое дело, теперь-то у Борьки руки чешутся заново перессориться и передрасться.

(А. Иванов)

9. Ты ж его знаешь, старого болтуна, у него и так-то рот не закрывается, а уж после осмотра трупа в него как бес вселяется, до того ему поговорить охота.

(А. Маринина)

4 Обсуждение (Discussion)

Проблеме изучения активных процессов в синтаксисе русского языка уделяют внимание не только теоретики, но и практики [12]. Анализ безличных предложений с главным членом процессуальным фразеологизмом на занятиях по современному русскому языку дает возможность научиться квалифицировать сложное синтаксическое явление, выделять его среди других видов односоставных предложений. Процессуальные фразеологизмы в качестве сказуемого расширяют смысловые границы предложения, транслируют функции таких языковых единиц в русских художественных текстах разных периодов. Составленные авторами с учетом программы по современному русскому языку и апробированные

на практике упражнения подтвердили эффективность выбранных заданий при усвоении трудной в целом темы «Безличные предложения». Объединение лексического и грамматического подходов дает систематизацию знаний студентов о едином национальном языке.

5 Заключение (Conclusion)

Синтаксис современного русского языка отражает изменения в способе оформления мысли. Любые изменения в коммуникации вызывают структурные сдвиги в оформлении предложения как законченной мысли. Тема «Безличные предложения» традиционно является сложной при освоении синтаксического строя русского языка, поэтому специального изучения на занятиях в высшей школе требуют безличные предложения, имеющие специфику в формальной организации в силу конструктивных особенностей фразеологических единиц, являющихся собственно сказуемым (простым глагольным) или его структурной частью в составном глагольном или именном сказуемом.

Библиографический список

1. Березина О. А. К вопросу о языковой репрезентации категории безличности // Вопросы когнитивной лингвистики. 2010. № 4. С. 39–51.
2. Валгина Н. С. Современный русский язык: Синтаксис. Москва : Высшая школа, 2003. – 416 с.
3. Галкина-Федорук Е. М. Безличные предложения в современном русском языке. Москва : URSS, 2019. – 334 с.
4. Долин Ю. Т. Вопросы теории односоставного предложения (на материале русского языка). Оренбург : ИПК Оренбургского государственного университета, 2008. – 129 с.
5. Золотова Г. А. Понятие личности/безличности и его интерпретации // Russian linguistics. International Journal for the Study of the Russian Language. 2000. Т. 24, № 2. С. 103 – 115. DOI 10.1023/A:1007054326390
6. Осипова Э. Н. Русский синтаксис: односоставность предложения. Архангельск: Поморский государственный университет им. М. В. Ломоносова, 2009. – 150 с.
7. Саидова М. С. Проблема классификации безличных предложений в современном русском языке // European Scientific Conference : сборник статей VIII Международной научно-практической конференции : в 3-х ч., 07 января 2018 года. Пенза : «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018. Ч. 2. С. 42–45.
8. Селеменова О. А. Безличные предложения в трудах отечественных лингвистов XIX–XXI в. // Philologos. 2009. № 3–4 (6). – С. 132–140.

9. Скобликова Е. С. Современный русский язык. Синтаксис простого предложения (теоретический курс) : учебное пособие. Москва : ФЛИНТА, 2018 . – 320 с.
10. Структурно-грамматические свойства русских фразеологизмов: коллективная монография / Л. П. Гашева [и др.]. Челябинск : ЧГПУ, 2002. – 263 с.
11. Юрченко В. С. Простое предложение в современном русском языке. Двусоставное именное, односоставное глагольное, односоставное именное. Москва : URSS, 2009. – 280 с.
12. Лагузова Е. Н. Изучение активных процессов в синтаксисе в школьном курсе русского языка // Филологический класс. 2021. Том 26, № 1. – С. 281–292. DOI 10.51762/1FK-2021-26-01-24.

I.G. Kazachuk¹, N. V. Glukhikh², A. A. Mironova³

¹ORCID No. 0000-0002-0137-0308

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

E-mail: kazachukig@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-9054-6511

Docent, Doctor of Philological Sciences, Head of the Department of Russian Language and Methods of Russian Language Teaching, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: gluhihnv@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-5910-8567

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

E-mail: amiron_rus@mail.ru

PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES FOR STUDYING NON-PERSONAL SENTENCES IN RUSSIAN LESSONS AT SCHOOL AND UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The study of syntax at school and university is aimed at implementing the anthropocentric approach common in modern linguistics. The formation of communicative competence in the process of teaching Russian syntax requires the inclusion of all ways of expressing syntactic functions. The use of procedural phraseological units as predicates of one-component sentences is an insufficiently studied, but important issue. Purpose of the article — To present the possibilities of effective study of the impersonal sentence

at school and university, to argue the need to introduce examples of the phraseological fund into the circle of analyzed units.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature in the field of Russian syntax, the systematization of work experience in higher education, and pedagogical observation. In this article, the exercises for studying impersonal sentences with a procedural phraseological unit as the main member include examples of the use of such constructions in literary texts, which expands students' understanding of the inclusion of impersonal sentences in different genres and demonstrates the functionality of these units.

Results. The article presents the experience of teachers of the modern Russian language in the study of syntax at the Faculty of Philology. The tested exercises are aimed at revealing the functions and semantics of impersonal sentences of the same type.

Discussion. The article shows the ways of analyzing the predicative center of an impersonal sentence with a component - a procedural phraseological unit. The material of such an analysis allows solving logical and systemic problems in the course of teaching the Russian language.

Conclusion. The authors concluded that exercises that include the phraseological fund of the Russian language provide effective work on the formation of communicative skills and abilities of a modern teacher; all the necessary shades of meaning in the Russian literary language.

Keywords: Communicative competence; Russian language lesson; Impersonal offers; Procedural phraseological unit.

Highlights:

The main methods of studying an impersonal sentence are defined; author's methods of studying this topic in the course of modern Russian for undergraduate students are proposed;

The main forms of procedural phraseological units in the predicate of an impersonal sentence are presented, as well as the types of tasks aimed at forming the linguistic and communicative competence of graduates of a pedagogical university;

The problem of the correlation of procedural phraseologisms with verbs in semantic and grammatical terms is defined as one of the main ones for studying the predicate in an impersonal sentence at a university.

References

1. Berezina O.A. (2010), K voprosu o yazykovoj reprezentacii kategorii bezlichnosti [To the question of linguistic representation of the category of impersonality]. *Voprosy kognitivnoj lingvistiki*, 4, 39 – 51. (In Russian).
2. Valgina N.S. (2003), *Sovremennyj russkij yazyk: Sintaksis* [Modern Russian: Syntax]. *Vysshaya shkola*, Moscow, 416 p. (In Russian).
3. Galkina-Fedoruk E.M. (2019), *Bezlichnye predlozheniya v sovremennom russkom yazyke* [Impersonal sentences in modern Russian], "URSS", Moscow, 334 p. (In Russian).

4. Dolin YU.T. (2008), *Voprosy teorii odnosostavnogo predlozheniya (na materiale russkogo yazyka)* [Questions of the theory of one-part sentences (based on the Russian language)]. *Izdatel'sko-poligraficheskij kompleks Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, Orenburg, 129 p. (In Russian).
5. Zolotova G.A. (2020), *Ponyatie lichnosti/bezlichnosti i ego interpretacii* [The concept of personality/impersonality and its interpretation], *Russian linguistics. International Journal for the Study of the Russian Language*, 24 (2), 103 – 115. DOI 10.1023/A:1007054326390 (In Russian).
6. Osipova E.N. (2009), *Russkij sintaksis: odnosostavnost' predlozheniya* [Russian syntax: one-part sentence]. *Pomorskij gosudarstvennyj universitet im. M. V. Lomonosova*, Arhangel'sk, 150 p. (In Russian).
7. Saidova M.S. (2018), *Problema klassifikacii bezlichnyh predlozhenij v sovremennom russkom yazyke* [The problem of classifying impersonal sentences in modern Russian], *Sbornik statej VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii "European Scientific Conference", 07 yanvarya 2018 g.* [A collection of materials of the VIII International Scientific and Practical Conference "European Scientific Conference"], *Nauka i Prosveshchenie (Individual'nyj predprinimatel' Gulyaev G.Yu.)*, January 07, 2018, Penza, 2, pp. 42–45. (In Russian).
8. Selemeneva O.A. (2009), *Bezlichnye predlozheniya v trudah otechestvennyh lingvistov XIX–XXI v.v.* [Impersonal sentences in the works of Russian linguists of the 19th–21st centuries], *Filologos*, 3–4 (6), 132–140. (In Russian).
9. Skoblikova E.S. (2018), *Sovremennyj russkij yazyk. Sintaksis prostogo predlozheniya (teoreticheskij kurs): uchebnoe posobie* [Modern Russian language. Simple Sentence Syntax (Theoretical Course): Study Guide]. *Flinta*, Moscow, 320 p. (In Russian).
10. Gasheva L.P. (2002), *Strukturno-grammaticheskie svojstva russkih frazeologizmov: kollektivnaya monografiya* [Structural and grammatical properties of Russian phraseological units]. *Kollektivnaya monografiya, Izdatel'stvo Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, Chelyabinsk, 263 p. (In Russian).
11. Yurchenko V.S. (2009), *Prostoe predlozhenie v sovremennom russkom yazyke. Dvusostavnoe imennoe, odnosostavnoe glagol'noe, odnosostavnoe imennoe* [A simple sentence in modern Russian. Two-part nominal, one-part verb, one-part nominal]. "URSS", Moscow, 280 p. (In Russian).
12. Laguzova E.N., Melnikova E.M. (2021), *The Study of Active Syntactic Processes in the School Course of Russian* [The study of active processes in syntax in the school course of the Russian language]. *Filologicheskij klass*, 26 (1), 281–292. DOI 10.51762/1FK-2021-26-01-24. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 378.016

ББК 74.489.85

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.006

А. В. Коваленко

ORCID № 0000-0003-4385-2724

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистического образования и межкультурной коммуникации, Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Российская Федерация.

E-mail: alla0366@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ОЗНАКОМИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ ПО ПРОФИЛЮ «ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ» В ЭПОХУ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ЯВЛЕНИЙ

Аннотация

Введение. Данная статья посвящена проблеме организации учебной ознакомительной практики бакалавров-первокурсников в условиях дистанционного обучения. Цель статьи — обобщить имеющийся опыт проведения ознакомительной практики для будущих учителей иностранных языков в условиях дистанционного режима и наметить перспективы дальнейшего её совершенствования. Автором раскрываются особенности данного вида практики, связанные со сложившейся экстремальной ситуацией, рассматриваются практические задания, выполняемые студентами в ходе указанной практики, предлагаются критерии оценивания и методические указания по их выполнению, а также формулируются выводы по итогам проведенной работы и предлагаются пути совершенствования учебной ознакомительной практики.

Материалы и методы. В статье представлены следующие методы исследования: обзор работ отечественных и зарубежных исследователей, а также анализ, обобщение и интерпретация педагогической литературы по теме исследования; рефлексивно-систематическая оценка педагогической деятельности; педагогическое наблюдение; анкетирование; беседа.

Результаты. Учебная ознакомительная практика является одним из элементов непрерывной педагогической практики, готовит будущих учителей иностранных языков к работе в образовательных организациях, способствует повышению мотивации и их профессионального уровня. Кроме того, практический опыт проведения данного вида практики бакалавров-первокурсников Сургутского государственного педагогического университета выявил новые возможности по ее улучшению.

Обсуждение. В исследовании определены основные преимущества и недостатки организации учебной ознакомительной практики в дистанционном формате.

© Коваленко А. В., 2022

Представлены задания, направленные на комплексное формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций будущего педагога, разработаны формы текущего контроля, итоговой отчётности и промежуточной аттестации.

Заключение. Сделан вывод о том, что неблагоприятная обстановка, вызванная эпидемией новой коронавирусной инфекции, заставила искать новые подходы, связанные с проведением ознакомительной практики будущих бакалавров. В исследовании описан практический опыт организации данной педагогической практики и намечены перспективы её совершенствования.

Ключевые слова: учебная ознакомительная практика; дистанционная форма обучения; структура практики; формы контроля; критерии оценивания; промежуточная аттестация.

Основные положения:

- рассмотрен вопрос о необходимости перевода ознакомительной практики в вузе на дистанционную форму обучения;
- описаны преимущества и недостатки проведения учебной ознакомительной практики в эпоху экстремальных явлений;
- разработаны задания и критерии оценивания для текущих и промежуточных форм контроля;
- обоснована необходимость применения информационно-коммуникационных технологий в сочетании с традиционными методами и технологиями обучения и их положительное влияние на повышение качества профессиональной подготовки студентов вуза в период прохождения учебной ознакомительной практики.

1 Введение (Introduction)

В сложившейся ситуации экстремальных явлений возникла острая необходимость пересмотреть подходы к организации образовательного процесса в вузе при переходе на дистанционную форму обучения. Дистанционное обучение становится полноценной формой обучения благодаря быстрому развитию цифровых и информационно-коммуникационных технологий, способствующих его усовершенствованию и индивидуализации. Следует отметить, что данный тип обучения является продолжением практики телешкол, корреспондентского и заочного обучения в его традиционном понимании [1, 35]. Теоретико-практической базой дистанционного обучения в России являются работы таких ученых, как А. А. Андреев, Н. Б. Евтух, М. Ю. Карпенко, С. П. Кудрявцева, В. М. Кухаренко, Е. С. Полат, Н. Г. Сиротенко, П. В. Стефаненко, В. П. Тихомиров, О. В. Хмель, А. В. Хуторской, Б. И. Шуневич, С. А. Щенников

и др. Современные реалии не позволяют обеспечить эффективное взаимодействие участников образовательных отношений в полной мере, и это делает использование дистанционных образовательных технологий особенно актуальным [2, 78].

Важность применения дистанционных форм обучения отмечена на государственном уровне: Указ Президента РФ от 7 мая 2018 года определяет будущее российского образования, которое связано с созданием цифровой образовательной среды, отвечающей требованиям безопасности и современности, которая дает возможность обеспечить высокое качество и доступность образования. Наши студенты могут научиться использовать цифровые технологии самостоятельно, но, несомненно, им нужно педагогическое руководство. Хороший педагог не только направляет обучение, но и оставляет студенту возможность найти свой собственный путь [3, 113].

Вслед за Т. А. Баклашовой выделяем ряд преимуществ перехода к цифровизации образовательного процесса. В частности, обучение в дистанте не сказалось на уровне успеваемости студентов, овладении ими компетенциями профессионально-педагогической деятельности, способствовало большей мобильности студентов, не привязывало их к месту учебы, обеспечивало им индивидуальный режим обучения, а также инициировало процессы самообучения и саморазвития [4, 137].

Следует отметить, что наряду с целым рядом неоспоримых преимуществ дистанционные технологии не лишены и недостатков, точнее следует учитывать особенности их применения. Так, мы согласны с мнением Н. С. Землянухиной о важности не только приобретения профессиональных знаний, умений и навыков, но и процесса социализации студентов, что затруднен в связи с отсутствием прямого контакта с педагогами и другими студентами [5, 11].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Особенно много вопросов и трудностей вызывает сегодня проблема организации учебных и производственных практик в условиях

пандемии. Однако, начиная с прошлого учебного года, в связи с вынужденным переходом на дистанционную форму обучения, вузам России и нам в частности, пришлось приобрести такой опыт. Так, Э. Р. Диких отмечает, что преимущество всех видов педагогической практики базируется на выполнении ряда принципов, положенных в основу рабочей программы каждого ее вида (Таблица 1).

Таблица 1 — **Принципы организации педагогической практики** [6, 114]
 Table 1 — **Principles of organization of pedagogical practice** [6, 114]

Принцип организации педагогических практик	Содержание принципа
Принцип последовательности	Позатпное, определенное логикой формирования профессиональной компетенции освоение различных видов профессиональной деятельности, знакомство с профессиональными обязанностями учителя и классного руководителя
Принцип преемственности	Открытие нового знания на базе существующего опыта, связанного с предыдущими этапами практической подготовки
Принцип динамичности	Постепенное усложнение задач практики и содержания деятельности студента, увеличение видов деятельности, объема, содержания деятельности во время практики, расширение социальных ролей
Принцип полифункциональности	Многозадачность и выполнение различных социальных ролей (организатора, воспитателя, помощника и др.)

Образовательная программа по направлению подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (44.03.05), направленность «Иностранные языки» Сургутского государственного педагогического университета предусматривает два вида педагогичес-

кой практики — учебную и производственную. Ознакомительная практика — это учебная практика, которая проводится в конце первого семестра и является важной частью профессиональной подготовки бакалавров.

Программа практики составлена в соответствии с требованиями действующего федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (44.03.05), документами Министерства образования и науки Российской Федерации, внутренними актами Университета. Цель учебной практики связана с овладением начальными (первичными) профессиональными умениями, ориентированными на формирование целостного представления о педагогической деятельности. В её задачи входит получение знаний о специфике образовательной среды общеобразовательной организации, ее компонентном составе и соответствии требованиям ФГОС; овладение первичными умениями, необходимыми для осуществления организационно-педагогической деятельности в общеобразовательной школе, ознакомление со структурой, системой управления, нормативно-правовыми документами, определяющими деятельность образовательной организации.

В соответствии с ФГОС ВО 3++ у бакалавров формируются следующие профессиональные компетенции:

УК-1 — способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;

УК-2 — способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений;

ОПК-7 — способность взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

Ознакомительная практика студентов-бакалавров по содержанию имеет созерцательную, а не деятельностьную направленность и свя-

зана с формированием у студентов целостного представления о педагогической профессии. Ее предметной опорой являются такие дисциплины, как «Введение в профессию», «Основы учебной деятельности», а ее результаты помогают реализовать овладеть такими дисциплинами, как «Педагогика», «Психология», «Эффективная работа в команде», «Методика преподавания иностранного языка в школе» и других специальных курсов. Все это в комплексе обеспечивает поэтапное формирование профессиональных компетенций.

3 Результаты (Results)

В результате прохождения ознакомительной практики бакалавры осуществляли поиск, проводили критический анализ, синтез и сравнение информации, преобразовывали, обобщали, а также систематизировали полученный материал для решения профессиональных задач. Кроме этого, применяли системно-деятельностный подход для осуществления педагогического исследования. Осуществление всех исследовательских задач проводилось под руководством преподавателей университета, которые назначаются кафедрами в качестве научных руководителей на период практики. Работа бакалавров в период практики обеспечивалась ознакомлением с образовательной средой и теми нормативными документами, которые определяют ее функционирование и работу образовательной организации, учителя иностранных языков (анализ нормативной базы на предмет соответствия ФГОС). Таким образом, у студентов сформировалось представление об образовательной учреждении как образовательной системе, т. е. соответствующей признакам целостности, иерархичности и взаимосвязанности.

Эффективность реализации задач практики связана с регулярным взаимодействием студентов и руководителей практики, с промежуточными итогами ее прохождения. Так, текущим контролем является проверка выполнения индивидуального плана работы студента, содержащего описание задач на каждый день практики, соблюдение сроков выполнения и материалов дневника на соответствие требовани-

ям к данной форме отчета. Кроме того, руководитель практики осуществляет педагогическое наблюдение за деятельностью студентов и оценку сформированности компонентов профессиональной компетенции. По результатам практики обучающимся выставляется дифференцированная оценка за практику. Здесь учитываются важные в профессиональной деятельности личностные характеристики студентов, такие как ответственность, дисциплинированность, самостоятельность, заинтересованность в результатах собственной деятельности и мотивированность на совершенствование собственных профессиональных умений. В отчете по итогам прохождения студентами практики руководитель отмечает степень самостоятельности обучающихся и эффективность применяемых ими инструментов исследования, содержательность профессионально-поисковой деятельности и ее результативность, креативность в выполнении заданий, глубина аналитической и рефлексивной деятельности, качество отчетной документации и соблюдение сроков предоставления отчета, системность подготовки и участие в итоговой конференции. Исходя из вышесказанного, деятельность практиканта оценивается комплексно, данные критерии отражают степень готовности будущего педагога к самостоятельному выполнению функций профессиональной деятельности.

Оценка по практике определяется как дифференцированный зачёт и учитывается наравне с оценками по теоретическим дисциплинам в ходе промежуточной аттестации. Критериями оценки являются степень реализации задач практики, уровень сформированности компонентов профессиональной компетентности, проявление творческого подхода к решению педагогических задач и высоких личностных качеств, обеспечивающих степень выполнения задач практики (ответственность, самостоятельность, инициативность, пунктуальность и др.), качественное выполнение заданий и ведение отчетной документации, своевременность их подготовки (Таблица 2).

Таблица 2 — Содержание оценки по практике

Table 2 — Content of practice assessment

Оценка	Соответствие требованиям критериального оценивания
<i>Отлично</i>	Полное соответствие указанным критериям: реализация задач практики в полном объеме; высокий уровень сформированности компонентов профессиональной компетенции, качество отчетной документации и проявление лучших качеств личности, связанных с профессиональной реализацией
<i>Хорошо</i>	Соответствие большинству указанных критериев: хороший уровень сформированности компонентов профессиональных компетенций. Наличие замечаний к качеству ведения документации и несвоевременность их сдачи
<i>Удовлетворительно</i>	Частичное соответствие указанным критериям: неполный перечень выполненных задач и частичное выполнение обязанностей, требований к содержанию практики; удовлетворительный уровень сформированности у студента компонентов профессиональной компетентности; отсутствие или недостаточность проявления личностных качеств в практической деятельности; недостатки в оформлении отчетной документации и несвоевременность ее сдачи
<i>Неудовлетворительно</i>	Частичное соответствие указанным критериям: низкий уровень сформированности у студента компонентов профессиональных компетенций; отсутствие инициативы, самостоятельности; выполнение не всех заданий и представление не всех результатов деятельности, их несоответствие требуемым критериям; отсутствие какой-либо отчетной документации

К концу практики студент обязан в качестве отчетной документации представить дневник практики с обязательными приложениями (индивидуальный план работы, согласованный с руководителем; содержательные результаты выполнения заданий, оформленные в виде различных видов визуализации (таблицы, план, кластер, ментальная карта и др.), а также аналитический отчет по результатам практики.

4 Обсуждение (Discussion)

Учебно-ознакомительная практика имеет небольшую трудоёмкость — 1 зачётная единица (36 часов). Однако не стоит недооценивать ее значимость в процессе подготовки будущего учителя. Ее организация позволяет получить представление о содержательных и организационных особенностях проведения педагогических практик в дальнейшем.

Таблица 3 — Структура практики

Table 3 — Practice structure

Этап практики	Содержание этапа
1) организационно-методический	<ul style="list-style-type: none"> – знакомство обучающихся с задачами практики, нормативными документами; – консультации с руководителями практики и определение материалов для исследования (сайта образовательной организации); – инструктаж по ТБ
2) профессионально-поисковый	– выполнение заданий
3) рефлексивно-оценочный	<ul style="list-style-type: none"> – аналитическая деятельность по итогам прохождения практики; – редактирование и утверждение отчетной документации; – презентация развёрнутого отчета о прохождении ознакомительной практики на отчетной конференции

По окончании практики обучающийся представляет заполненный

дневник, состоящий из следующих разделов:

1 «Планирование».

1. 1 Титульный лист.

1. 2 Программа практики (цель, задачи, выполняемый функционал).

1. 3 График прохождения практики.

1. 4 План-сетка прохождения практики.

1. 5 Индивидуальный график (план) прохождения практики.

1. 6 Индивидуальное задание.

1. 7 Рабочий график (план) руководителя практики.

2 «Аналитическая деятельность».

2.1 Аналитический отчет обучающегося о прохождении практики.

2.2 Отзыв руководителя практики.

3 «Задания»

3.1 Таблица (анализ документов, регламентирующих деятельность педагога, Устав образовательной организации, инструкции по технике безопасности и т. д.).

3.2 Вопросный, тезисный или назывной план (нормативная документация по организации учебно-воспитательного процесса).

3.3 Схема (должностные инструкции для учителя иностранного языка).

3.4 Кластер (планирование учителем внеучебной деятельности по иностранному языку).

3.5 Ментальная карта (портрет выпускника начальной, средней, старшей школы).

Приведем примеры заданий ознакомительной практики:

1. Изучите нормативную документацию ОО: устав; лицензию на осуществление образовательной деятельности (с приложениями); локальные нормативные акты, предусмотренные ч. 2 ст. 30 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», правила внутреннего

распорядка обучающихся, правила внутреннего трудового распорядка и коллективного договора. Отчет о результатах самообследования – публичный доклад.

Представьте результаты работы в виде таблицы (тематическая, сравнительная, синхронистическая), обоснуйте свой выбор, сформулируйте вывод, адекватный цели и содержанию проделанной работы.

2. Проанализируйте нормативную документацию по организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе (начального, среднего, старшего звена): информация о структуре и органах управления образовательной организации, в том числе о наименовании и местах нахождения структурных подразделений (органов управления), их руководителях; о реализуемых уровнях образования, нормативных сроках обучения, формах обучения; описание образовательной программы, учебного плана, календарного учебного графика; информация о материально-техническом обеспечении образовательной деятельности (наличие оборудованных учебных кабинетов, объектов для проведения практических занятий, библиотек, объектов спорта).

Представьте план (*вопросный, тезисный или назывной*), обоснуйте свой выбор, сформулируйте вывод, адекватный цели и содержанию проделанной работы.

3. Проанализируйте Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. № 761н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» и представьте должностную инструкцию для учителя иностранного языка в виде *схемы (логическая, структурная, последовательная, диаграмма, график)*, обоснуйте свой выбор, сформулируйте вывод, адекватный цели и содержанию проделанной работы.

4. Познакомьтесь с планом по организации внеучебной деятель-

ности по иностранному языку учителя начальной (средней, старшей) школы. Результат работы представьте в форме кластера.

5. Проанализируйте федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования (ФГОС НОО), основного общего образования (ФГОС ООО), среднего общего образования (ФГОС СОО). Составьте портрет выпускника начальной, средней, старшей школы и представьте его в виде ментальной карты.

Далее остановимся на основных содержательных требованиях к оценке качества выполнения заданий (таблицы 4-7) и результатов деятельности обучающихся (Таблицы 4-7).

Таблица 4 — Критерии оценки таблицы

Table 4 — Table Evaluation Criteria

Критерий оценки	Критерий показателя	Балл
1 Соответствие содержания таблицы представленному заданию	Наличие таблицы, ее содержание соответствует теме, полное заполнение ячеек таблицы, их содержание соответствует названию; материал дается кратко, последовательно	2
	Наличие таблицы, есть несоответствия: заполнены не все ячейки, их содержание не всегда соответствует названию, материал дается не всегда последовательно	1
	Наличие таблицы с многочисленными несоответствиями: неполное заполнение ячеек таблицы, их содержание не соответствует названию, материал дается непоследовательно	0
2 Самостоятельность суждений, самостоятельность в интерпретации	Проведен критический анализ и сопоставление основных концепций и теорий по данному вопросу. Бакалавр не испытывает затруднения в аргументации представленных положений	2
	Частично проведен критический анализ и сопоставление основных положений по данному вопросу. Представлена слабая аргументация.	1
	Не проведен критический анализ и сопоставление представленных положений	0
3 Владение понятиями, знание фактов.	В полной мере представлены основные понятия и факты по теме	1
	Представлены лишь отдельные понятия и факты по теме	0
Всего баллов		5

Таблица 5 — Критерии оценки плана

Table 5 — Plan Evaluation Criteria

Критерий	Критерий показателя	Балл
1 Соответствие указанному виду плана. Полнота, логичность	Структура плана соответствует заявленному виду, в плане отражены основные концепции и теории по данному вопросу	2
	В плане отражены лишь некоторые современные концепции и теории по данному вопросу, проводится поверхностный анализ и сопоставление основных концепций и теорий по данному вопросу. Представлена слабая аргументация	1
	Представлены лишь отдельные компоненты содержания темы, анализ и сопоставление основных концепций и теорий по данному вопросу не проводится	0
2 Самостоятельность суждений, самостоятельность в интерпретации	Проведен критический анализ и сопоставление основных концепций и теорий по данному вопросу. Бакалавр не испытывает затруднения в аргументации представленных положений	2
	Частично проведен критический анализ и сопоставление основных положений по данному вопросу. Представлена слабая аргументация	1
	Не проведен критический анализ и сопоставление представленных положений	0
3 Владение понятиями, знание фактов	В полной мере представлены основные понятия и факты по теме	1
	Представлены лишь отдельные понятия и факты по теме	0
Всего баллов		5

Таблица 6 — **Критерии оценки ментальной карты (кластера)**

Table 6 — **Criteria for evaluating a mental map (cluster)**

Критерий оценки	Критерий показателя	Балл
1 Исследовательский характер схемы	Схема носит исследовательский, проблемный характер, наличие вывода или ответа на проблемный вопрос. Полное соответствие теме. Грамотность оформления, лаконичность, информативность	2
	Схема носит проблемный характер, но вывод или ответ на проблемный вопрос сформулирован не полностью. Неполное соответствие теме. Наличие единичных орфографических ошибок и лишней информации (отсутствуют приемы сжатия информации)	1
	Схема не носит проблемный характер, вывод или ответ на проблемный вопрос отсутствует. Содержание схемы не соответствует теме. В схеме встречаются многочисленные орфографические ошибки. Неполное отражение информации	0
2 Наличие многоступенчатой схемы, изображений, рисунков, линий связи, выделен ключевой элемент	Хороший дизайн (многоступенчатость, средства визуализации). Логичность и последовательность изложения. Выделены все причинно-следственные связи. Уместность и грамотность схематизации	2

Продолжение таблицы 6

Continuation of table 6

Критерий оценки	Критерий показателя	Балл
2 Наличие многоступенчатой схемы, изображений, рисунков, линий связи, выделен ключевой элемент	Нарушение грамотности, ошибки в использовании элементов схематизации. Неполнота информации, название схемы не соответствует содержанию. В схеме присутствуют элементы дизайна. Нарушения логики и последовательности изложения. Выделены некоторые причинно-следственные связи	1
	Дизайнерское исполнение отсутствует (не выделен ключевой элемент, отсутствие изображений, рисунков, линий связи). Непоследовательность и нелогичность информации. Причинно-следственные связи не выделены. Элементы схематизации используются неуместно и неграмотно, избыточность текста	0
3 Использование разнообразной ассоциативной заливки элементов, цветовое решение	В схеме использована разнообразная ассоциативная заливка элементов и грамотное цветовое решение. Схема легко читается	1
	В схеме отсутствует однообразная ассоциативная заливка элементов, имеется неуместное цветовое решение. Схема загромождена и с трудом читается	0
Всего баллов		5

Таблица 7 — **Критерии оценки аналитического отчета по результатам практики**

Table 7 — **Criteria for evaluating an analytical report based on the results of practice**

Критерий	Критерий показателя	Балл
1 Полнота отражения в анализе аспектов отчёта по практике	Отчет по практике соответствует по структуре и содержанию заявленным требованиям. В отчете полностью отражены и выполнены все виды первичных профессиональных умений и навыков, перечисленных в содержании учебной практики. Индивидуальное задание выполнено в полном объеме	2
	Отчет по практике соответствует по структуре и содержанию заявленным требованиям, но в отчете не в полной мере отражены и выполнены все виды первичных профессиональных умений и навыков, перечисленных в содержании учебной практики. Имеются недостатки в оформлении отчета. Индивидуальное задание выполнено не в полном объеме	1
	Отчет по практике не соответствует по структуре и содержанию заявленным требованиям. В отчете не отражены и не выполнены все виды первичных профессиональных умений и навыков, перечисленных в содержании учебной практики. Индивидуальное задание не выполнено	0
2 Объективность и обоснованность оценки сформированности у обучающегося профессиональных компетенций	Содержание аналитического отчета по результатам практики демонстрирует объективность и обоснованность оценки сформированности у обучающегося профессиональных компетенций.	2
	Содержание аналитического отчета по результатам практики демонстрирует частичную объективность и обоснованность оценки сформированности у обучающегося профессиональных компетенций	1

Продолжение таблицы 7

Continuation of table 7

Критерий	Критерий показателя	Балл
2 Объективность и обоснованность оценки сформированности у обучающегося профессиональных компетенций	Содержание аналитического отчета по результатам практики не демонстрирует объективность и обоснованность оценки сформированности у обучающегося профессиональных компетенций	0
	Присутствуют в полном объеме	2
	Частично присутствуют	1
3 Аналитические, рефлексивные умения, глубина анализа, формулировка предложений по совершенствованию собственной деятельности, организации практики	Отсутствуют	0
	Присутствуют в полном объеме	2
	Частично присутствуют	1
4 Аргументированность, самостоятельность, критичность аналитических и оценочных суждений	Отсутствуют	0
	Присутствуют в полном объеме	2
	Частично присутствуют	1
5 Научность стиля и языка текста, адекватность использования психолого-педагогической терминологии	Отсутствуют	0
	Присутствуют в полном объеме	2
	Частично присутствуют	1
Всего баллов		10

5 Заключение (Conclusion)

Представление результатов практики студентами, обобщение итогов практики руководителем практики и методистом факультета по практике осуществляется на итоговой конференции (проводится в течение последующей после завершения практики недели).

Дистанционный формат реализации прохождения практики предполагал, что в ходе практики всё взаимодействие между ее руководителем и обучающимися осуществлялось через платформу Zoom, образовательный портал и электронную почту. На портале были размещены программа практики, задания и методические указания по их выполнению. Через электронную почту осуществлялись индивидуальные и групповые консультации по возникающим в ходе работы вопросам, в режиме видеоконференции проводилось установочное совещание и несколько групповых консультаций между основными этапами практики и в случае серьезных затруднений. Следует отметить, что взаимодействие в таком режиме оказалось вполне эффективным, но консультации между этапами практики всё же требуют контактной работы.

В сложившихся экстремальных условиях в ходе проведения ознакомительной практики использовались различные педагогические технологии: системно-деятельностный подход (построение ориентировочной основы действия); разнообразные приёмы технологии развития критического мышления (систематизация знаний с помощью таблиц, схем и др.); информационно-коммуникационные технологии.

В итоге практики с целью получения сведений, необходимых для разработки проекта совершенствования её содержания и организации, было проведено дистанционное анкетирование участников с помощью Google-форм. В результате абсолютное большинство опрошенных (97 %) выразили полную удовлетворённость качеством организации и результатами практики (приобретённые умения и навыки). Часть вопросов анкеты направлена на выяснение отношения обучающихся к дистанционной форме её проведения. Среди положительных аспектов дистан-

ционного обучения все информанты выделили возможность иметь постоянный доступ к электронным ресурсам, а также выполнять задания в электронном виде, экономя время на оформлении отчётной документации. Кроме того, 55 % опрошенных отметили удобство консультаций, полученных через образовательный портал или электронную почту, а также в режиме записываемых Zoom-конференций. Материалы этих консультаций остаются доступными и к ним легко можно вернуться, если что-то упущено, забыто, или не было возможности присутствовать. Эффективность такого способа взаимодействия обусловлена ещё и тем, что трудности, с которыми обучающиеся сталкиваются во время практики, как правило, типичны, поэтому ответ, данный в электронной переписке, предупреждает подобные вопросы, которые возникнут у студентов, выполняющих задание позже. Главное преимущество дистанционного обучения, по мнению 85 % респондентов, состоит в возможности работать в собственном комфортном для себя темпе и в домашних условиях. Хотя здесь всё не так однозначно: некоторые отмечали, что шумные соседи, отсутствие рабочего места в маленькой квартире, плохое качество Интернета существенно затрудняют учебный процесс в домашних условиях. К тому же характерная для многих обучающихся проблема самоорганизации в дистанционном режиме становится ещё более актуальной. Респонденты выделили целый ряд трудностей и неудобств, связанных с дистанционным режимом работы: ухудшение самочувствия, обусловленное большим количеством времени, проводимым за компьютером; технические и психологические сложности организации групповой работы в дистанционном режиме. 50 % опрошенных указывают, что, несмотря на доступность онлайн консультаций, они всё же испытывали потребность в полноценном, непосредственном общении с руководителем практики. Подводя итоги практики, согласно предоставленным отчетам, выполненным заданиям, рефлексии, можно констатировать, что дистанционный характер практики не отразился на качестве практической подготовки студентов. Цели и задачи

ознакомительной практики были успешно реализованы, в том числе благодаря активному применению ИКТ-технологий.

Говоря о перспективах совершенствования данной практики, можно выделить следующие направления:

– расширение ИКТ-базы ознакомительной практики путём привлечения программ для создания ментальных карт (MindMup, Coggle, MindJetMindmanager, PersonalBrain, MindMeister и др.), кластеров (Google Docs, Microsoft Visio, SmartDraw, Mindomo, Canva и др.), а также программ для создания собственных блок-схем (Gliffy, LucidChart, Creately, Draw.io, OpenOffice.org Draw и др.);

– разработка более подробных методических указаний к каждому виду заданий с анализом наиболее типичных ошибок, допущенных студентами в ходе выполнения заданий практики;

– использование системы формирующего оценивания в рамках инструмента Семинар (Moodle).

Библиографический список

1. Курицына Г. В. Сущностно-содержательные характеристики дистанционного обучения в вузе // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2016. Вып. 2. С. 34–50.

2. Кретьева М. В. К вопросу организации учебного процесса с применением дистанционных образовательных технологий // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. № 3 С. 78–82.

3. Игнатова Н. Ю. Образование в цифровую эпоху : монография. Нижний Тагил : Нижнетагильский технологический институт (филиал) УрФУ, 2017. 128 с. ISBN 978-5-9544-0083-0

4. Баклашова Т. А. Педагогическое образование в период пандемии COVID-19: объединяя теорию и практику // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 5. С. 136–140.

5. Землянухина Н. С. Дистанционное высшее образование в России: проблемы и перспективы // Гуманитарный научный журнал. 2018. №1. С. 10–13.

6. Диких Э. Р., Федяева Л. В. Первая педагогическая практика в дистанционном режиме // Гуманитарные исследования. 2020. № 3 (28). С. 114–118.

A. V. Kovalenko

ORCID No. 0000-0003-4385-2724

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Linguistic

ORGANIZATION OF INTRODUCTORY PRACTICE OF BACHELORS IN THE PROFILE “FOREIGN LANGUAGES” IN THE ERA OF EXTREME PHENOMENA

Abstract

Introduction. The article deals with the problem of bachelors' introductory practical training organizing in the period of distance learning. The purpose of our work is to generalize experience in the organization of distance introductory practical training and plan its enhancement in the long view. The author describes special abstracts of this practice, discusses practical tasks, proposes estimation criteria and methodological instructions for students. Total conclusions are formed and improvements of introductory practical training are discussed by the author.

Materials and methods. The article presents the following research methods: the survey of Russian and foreign researchers' works, as well as, analysis, generalization, interpretation of educational literature on the research topic; a reflexive-systematic evaluation of the educational work; pedagogical observation, questionnaire and conversation.

Results. Introductory practical training is one of the elements of continual teaching training, that trains future foreign languages teachers for a job in educational organizations. It makes for students' improving motivation and their professional level. Moreover, practical experience of bachelors who study in Surgut State Pedagogical University showed new opportunities to improve this practical training.

Discussion. The main advantages and disadvantages of distance introductory practical training have been determined in the research. Integrated skills tasks in developing future teachers' universal and general professional competencies are presented. Assessment forms, introductory practical training report and interim assessment form are developed.

Conclusion. The author made up a conclusion that a new coronavirus infection had made teachers look for other methods to organize bachelors' introductory practical training. Practical experience and new opportunities for introductory practical training improvement are characterized in this article.

Keywords: Introductory practical training; Distance learning; Practical training structure; Assessment forms; Estimation criteria; Interim assessment.

Highlights:

A problem of necessity to move introductory practical training at the

university to distance learning is examined;

Advantages and disadvantages of introductory practical training in the period of extremes are defined;

Tasks and estimation criteria for assessment forms and interim assessment forms are created;

The necessary usage of information and communication technologies together with traditional learning methods and technologies are substantiated. Their positive influence on improving university students' quality of professional training is described.

References

1. Kuritsyna G. V. (2016) Sushchnostno-soderzhatel'niye kharakteristiki distantsionnogo obucheniya v vuze [Intrinsic and substantial characteristics distance training in higher education institution], Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovaniye. Lichnost'. Obshchestvo, 2, 34–50. (In Russian)

2. Kretova M. V. (2018) K voprosu organizastii uchebnogo protsessa s primeneniym distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy [To the question of the organization of the educational process with the use of distance educational technologies], Vestnik Donetskogo pedagogicheskogo instituta, 3, 78–82. (In Russian)

3. Ignatova N. U. (2017) Obrazovaniye v tsigrovuyu epokhu [Education in the digital era], Nizhnij Tagil: NTI (filial) UrFU, 128. (In Russian)

4. Baklashova T. A. (2021) Pedagogicheskoe obrazovaniye v period pandemii Kovid–19: ob"edinyaya teoriyu i praktiku [Pedagogical education during the COVID-19 pandemic: combining theory and practice], Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika, 5, 136–140. (In Russian)

5. Zemlyanukhina N. S. (2018) Distantsionnoye vissheye obrazovaniye v Rossii: problemi i perspektivi [Distance higher education in Russia: problems and prospects], Gumanitarniy nauchnyy zhurnal, 1, 10–13. (In Russian)

6. Dikikh E. R., Fedyaeva L. V. (2020) Pervaya pedagogicheskaya praktika v distantsionnom rezhime [The first teaching practice in the remote mode], Gumanitarniye issledovaniya, 3 (28), 114–118. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 21.01.2022; одобрена после рецензирования 27.01.2022; принята к публикации 28.01.2022.

The article was submitted 21.01.2022; approved after reviewing 27.01.2022; accepted for publication 28.01.2022.

Научная статья

УДК 378.147

ББК 74.00

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.007

Т. Н. Коржавина

ORCID № 0000-0002-4040-4398

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии,
Уральский государственный аграрный университет,
г. Екатеринбург, Российская Федерация.

E-mail: t.n.korzhavina@mail.ru

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К КОМПЕТЕНЦИЯМ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Введение. В статье описано, что для подготовки преподавателей, готовых управлять современным образовательным процессом, необходимо активное освоение цифровых технологий в организациях высшего образования. Проведенное исследование позволило выполнить анализ этапов внедрения цифровых технологий в систему образования России и описать динамику формирования цифровых профессиональных компетенций будущих педагогов-менеджеров для организаций сферы агропромышленного комплекса (АПК). Цель работы — выполнить анализ этапов внедрения цифровых технологий в систему образования России и описать последовательность формирования цифровых компетенций будущих педагогов-менеджеров, готовящихся работать в профессиональных образовательных организациях сферы АПК.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ и синтез научной литературы, посвященной рассматриваемой проблеме, а также диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, тестирование. В качестве исходных материалов были использованы нормативные документы программы «Цифровая экономика в Российской Федерации» начиная с 2002 года.

Результаты. На основе наблюдения за работой обучающихся в электронной образовательной среде MOODL в Уральском государственном аграрном университете мы пришли к выводу, что для формирования профессиональных компетенций обучающихся необходимо активное применение цифровых технологий. Поэтому рассматривается анализ этапов внедрения цифровых технологий в систему подготовки специалистов для АПК. Описываются последовательность формирования

© Коржавина Т. Н., 2022

профессиональных (цифровых) компетенций будущих педагогов-менеджеров и структура электронной информационно-образовательной среды.

Обсуждение. Подчеркивается, что теоретическая значимость исследования заключается в историческом описании этапов внедрения цифровых технологий в учебный процесс образовательных организаций и этапов формирования профессиональных (цифровых) компетенций студентов в процессе подготовки бакалавров по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» (44.03.04), профиль «Менеджмент в образовании». Материалы исследования могут использоваться преподавателями образовательных организаций. Это является практической значимостью нашего исследования.

Заключение. Процесс формирования профессиональных (цифровых) компетенций студентов исследуемого направления будет эффективным при реализации следующих условий: в качестве ведущего средства формирования будут использоваться современные ИКТ-средства и цифровые платформы; будет учитываться специфика и особенности организации электронной образовательной среды в условиях заочной формы обучения.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; исторические этапы; цифровая экономика; кадры агропромышленного комплекса (АПК).

Основные положения:

- описаны этапы формирования профессиональных (цифровых) компетенций студентов по направлению «Профессиональное обучение» (44.03.04), профиль «Менеджмент в образовании»;
- описана последовательность внедрения цифровых технологий в систему подготовки специалистов для профессиональных организаций сферы АПК.

1 Введение (Introduction)

Современное общество характеризуется таким большим объемом информации, что без определенного багажа знаний, умений и соответствующих цифровых профессиональных компетенций человек не способен этот объём освоить. Именно система образования поможет в данном случае. Она должна обеспечить переход в цифровую эпоху через внедрение во все сферы экономики цифровых технологий. Цифровые технологии — это не просто инструмент в современном мире, но и среда, которая открывает обширные возможности для обучения, для внедрения во все отрасли промышленности.

Выпускники направления «Профессиональное обучение (по отраслям)» (44.03.04) — это преподаватели и мастера производственного обучения, готовящие кадры для всех отраслей промышленности. Их

профессиональная деятельность обязана отвечать требованиям экономики и хорошего знания цифровых технологий (ЦТ), что отражено в распоряжении Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации».

Отсюда следует вывод о необходимости не только изучения информационно-технической сферы каждым человеком, но и готовности преподавателей ориентироваться в потоке цифровой информации, работать с ней, обрабатывать и встраивать её в образовательный процесс. Но возникают определенные проблемы, связанные с подготовкой педагогических кадров. И речь здесь идет о поколении обучающихся, которые осваивают новые цифровые технологии гораздо успешнее, чем поколение педагогов. К тому же новые требования к кадрам формируют и новую цифровую среду образовательных организаций. Современную образовательную среду должны создать педагоги, у которых также возникают трудности, связанные с интеграцией цифровых технологий в образовательный процесс.

А. Я. Найн в своей статье пишет, что «необходимо использовать все возможные приемы, методы, средства электронного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, тогда они будут востребованы в информационном образовательном пространстве» [1]. Однако не всегда преподаватели для организации образовательного процесса готовы применять различные компоненты электронной информационно-образовательной среды. Поэтому главной целью современного профессионального образования является подготовка специалиста, способного к эффективной профессиональной деятельности, использующего возможности электронного и дистанционного обучения. Что является в настоящее время достаточно актуальным.

Цель — выполнить анализ этапов внедрения цифровых технологий в систему образования России и описать последовательность формирования цифровых компетенций будущих педагогов-менеджеров,

готовящихся работать в профессиональных образовательных организациях сферы АПК.

В основе нашего исследования лежит гипотеза о том, что процесс формирования цифровых компетенций будущих педагогов-менеджеров будет эффективным при реализации следующих условий:

– в качестве ведущего средства формирования компетенций у будущих педагогов-менеджеров будут использоваться современные компьютерные технологии;

– будет учитываться специфика и особенности организации электронной образовательной среды в условиях заочной формы обучения.

Наши наработки в этом направлении внедряются в образовательный процесс обучения студентов заочной формы обучения по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» (44.03.04), профиль «Менеджмент в образовании». Мы проводили исследование в двух группах студентов, обучающихся по данному направлению на протяжении 5 лет. Завершилось исследование на выпускном курсе.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Теоретико-методологической основой исследования являются: концепции профессионально-педагогического образования (Э. Ф. Зеер, Е. В. Ткаченко) и поэтапного формирования профессиональных компетенций (А. Я. Найн, В. П. Беспалько).

Исследование также опиралось на нормативно-правовые документы в сфере профессионального образования: Федеральный закон «Об образовании» от 29.12.12 №237, ФГОС по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» (44.03.04) от 1 октября 2015 года № 108, проект «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы».

Для разрешения теоретических и практических проблем был выполнен анализ психолого-педагогической и методической литературы, который использовался в обосновании собственной точки зрения на структуру и содержание профессиональной деятельности обучающихся-

ся. Метод моделирования использовался для описания модели этапов формирования цифровых профессиональных компетенций обучающихся. Метод синтеза позволил нам выделить научную литературу и нормативные источники, максимально раскрывающие тему. Диагностические методы, включающие наблюдение, описание, беседу и тестирование? применялись для получения конкретной информации. Все применяемые нами методы позволили выявить состояние проблемы исследования и сделать вывод о подтверждении гипотезы.

3 Результаты (Results)

Нами были проанализированы основные нормативные документы программы «Цифровая экономика Российской Федерации», начиная с 2002 года, когда в РФ 28 января 2002 г. за №65 была утверждена программа Правительства «Электронная Россия». Анализ выполнялся в несколько этапов, и в результате мы определили динамику устранения основных проблем по реализации данной программы.

Основной принцип внедрения программы заключался в последовательности и поэтапном усложнении. На первом этапе задача состояла в обеспечении образовательных организаций необходимым оборудованием и программными средствами. В результате все образовательные организации были обеспечены необходимой техникой и подключены к Интернету. Также были созданы электронные библиотеки.

В процессе укомплектования образовательных организаций мультимедийной и компьютерной техникой возникла необходимость в её обслуживании. Поэтому на втором этапе была выстроена система подготовки специалистов-программистов, техников, которая сейчас успешно работает.

31 июля 2017 года правительством утверждена Программа «Цифровая экономика в Российской Федерации», целью которой являлась организация и внедрение цифровых технологий во всех областях жизни, в том числе и в подготовке кадров для сельского хозяйства. Для агропромышленного комплекса страны должна быть построена система

подготовки кадров в организациях высшего образования и среднего профессионального образования. Наиболее актуальным являлось также создание единой системы повышения квалификации и переподготовки специалистов АПК, особенно в области цифровых технологий. Прежде всего такие специалисты были необходимы для обеспечения продовольственной независимости нашей страны.

В настоящее время основные стратегические цели по формированию цифровых профессиональных компетенций выпускников описаны в таких проектах, как: «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» в рамках реализации национального проекта «Образование» и «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы». Согласно данным проектов система образования целенаправленно должна выстроить такую образовательную среду, которая способна подготовить грамотных пользователей цифровых технологий, обладающих необходимыми в XXI веке компетенциями. Активная работа в данном направлении выполняется во всех образовательных организациях.

Как пишет В. С. Москалюк, обучение конкретным навыкам осуществляется на разных уровнях образования, но цифровые компетенции закладываются и обновляются на протяжении всей жизни [2]. Поэтому, были изучены результаты исследований социально-профессионального пространства в образовательных организациях разного уровня.

Анализ результатов, проведенных в РФ нововведений в области цифровизации выполнялся в рамках проекта «Мониторинг экономики образования», реализуемого в соответствии с Тематическим планом научно-исследовательских работ и работ научно-методического обеспечения, предусмотренных Государственным заданием НИУ ВШЭ на 2020 год. Было проведено исследование по определению трудностей, с которыми столкнулись педагоги и руководители образовательных организаций при использовании цифровых технологий в практической деятельности. Изучалась технологическая готовность педагогов при

переходе на дистанционный формат обучения, связанный с пандемией COVID-19. В опросе приняли участие учителя и представители администрации и было выявлено, что основной причиной взаимодействия с компьютерной средой является недостаточная квалификация при работе с технологиями, слабое представление об их необходимости и преимуществах.

Введение ограничений, связанное с пандемией COVID-19, повлекло за собой необходимость в ускоренном освоении педагогами различных цифровых технологий и цифровых платформ.

В 2020 году научно-исследовательским центром профессионального образования и систем квалификаций федерального института развития образования российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации была разработана педагогическая концепция цифрового профессионального образования, в которой одной из задач было уточнение места и роли педагога в цифровом образовательном процессе; формирование, описание и непрерывное обновление динамичного пакета его компетенций; выявление и описание его новых трудовых функций и их комплексов [3]. На это была направлена дальнейшая работа по цифровизации профессионального образования, готовящего специалистов для АПК. Дидактическая концепция описывала значительные изменения в образовательном процессе и соответственно вносила определенные коррективы в образовательную среду и профессиональную деятельность преподавателей высшей школы. В новых условиях помимо традиционных функций, педагог должен выполнять дополнительные виды деятельности, связанные с самостоятельной, проектной и распределенно-сетевой деятельностью обучающихся в цифровой образовательной среде. То есть преподаватель в полной мере должен владеть ИКТ-компетентностью.

Еще в приказе Минздравсоцразвития РФ от 14.08.2009 № 593 «Об утверждении Единого квалификационного справочника должнос-

тей руководителей, специалистов и служащих» информационная компетентность была определена как одна из составляющих компетентности педагогических работников, обеспечивающих квалифицированную работу с различными информационными ресурсами, готовыми программно-методическими комплексами для решения своих профессиональных задач.

В дальнейшем уже в приказе Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» также описываются требования к педагогу, связанные с владением информационно-коммуникационных технологий.

ФГОС среднего профессионального и высшего образования также предъявляет определенные требования к профессиональной компетентности преподавателей и организуемой ими образовательной среде. Это, прежде всего, обеспечение современным оборудованием, позволяющим активно внедрять в образовательный процесс информационно-коммуникационные технологии, применять электронное обучение. Для этого в штат сотрудников приняты работники, которые поддерживают и обслуживают функционирование электронной информационно-образовательной среды образовательной организации. Кроме того, каждый обучающийся должен иметь свободный доступ к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет».

Таким образом, современная среда образовательной организации в настоящих условиях должна, кроме обеспечения процедур сбора, обработки, хранения и предоставления информации, осуществлять дистанционное взаимодействие всех участников образовательных отношений, качественно выполнять процедуры планирования, мониторинга и фиксации хода и результатов образовательной деятельности. Это касается качества обучения, здоровья обучающихся, её ресурсного обес-

печения и воспитательной деятельности. Эффективное использование информационно-образовательной среды предполагает компетентность сотрудников организации, осуществляющей образовательную деятельность в решении профессиональных задач с применением ИКТ, а также наличие служб поддержки применения ИКТ.

Обобщая материал, мы пришли к выводу, что использование цифровых технологий позволит экономить время на получение информации, происходит её активный обмен, автоматизация технологических процессов. В сфере сельскохозяйственного производства появились современные автоматизированные животноводческие комплексы; дроны и датчики — для сбора данных и т. д. [4; 5].

У молодых специалистов в процессе обучения формируются, наряду с профессиональными компетенциями, новые технологично-цифровые привычки и убеждения. Добиться этого можно через их активное применение электронной среды обучения. Такой средой в образовательных организациях становится среда дистанционного обучения (например: СДО Moodle), с помощью которой у обучающихся вырабатывается привычка к применению ЦТ.

По такому пути пошли в Уральском государственном аграрном университете: сквозная подготовка школа – вуз – практика, привлечение работодателей, использование современных ИКТ-средств и платформ для решения актуальных задач обучения.

В университете под новые требования был скорректирован образовательный процесс. В качестве основного программного документа была разработана концепция модернизации системы непрерывного сельскохозяйственного образования и кадрового обеспечения АПК, которая определяла мероприятия по корректировке образовательного процесса в университете и внедрению новых информационных платформ.

Исследование проводилось с двумя группами студентов, будущих преподавателей и мастеров производственного обучения, обучающихся по образовательной программе «Профессиональное обучение

(по отраслям)» (44.03.04), составленной в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования, утвержденного приказом от 1 октября 2015 года № 1085. Согласно данного стандарта у выпускника формируются общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции:

Мы выявили этапы формирования цифровых компетенций будущих педагогов-менеджеров по рассматриваемому направлению:

1. На первом адаптационном этапе (познавательно-ценностном) происходит вхождение и ориентация студента в образовательной среде вуза. Именно на этом этапе будущих преподавателей и мастеров производственного обучения обучают работе в электронной среде дистанционного обучения (СДО Moodle, ZOOM, Teams), с помощью которых у обучающихся начинают формироваться общекультурные и общепрофессиональные компетенции.

В результате у них формируются умения применения системы показателей и современных технологий сбора и обработки информации в целях оценки профессиональной деятельности, формируются навыки педагогического планирования и обоснования принятых управленческих решений.

Формирование общепрофессиональных компетенций происходит через владение элементарными навыками работы на компьютере: приемами скоростной печати на клавиатуре; рациональными приемами использования компьютерных программ в исследовательской и учебной работе (Таблица 1).

Таблица 1 — Этапы формирования цифровых компетенций будущих педагогов-менеджеров

Table 1 — Stages of formation of digital competencies of future teachers-managers

Этап	Содержание этапа	Формируемая цифровая компетенция и преподаваемая дисциплина
<p>1 Адаптационный (познавательно-ценностный) этап</p>	<p>Вхождение и адаптация студентов в электронную среду дистанционного пространства (СДО Moodle, ZOOM, Teams)</p>	<p>ОК-3 — способность использовать основы естественнонаучных и экономических знаний при оценке эффективности результатов деятельности в различных сферах (<i>статистика</i>);</p> <p>ОПК-4 — способность осуществлять подготовку и редактирование текстов, отражающих вопросы профессионально-педагогической деятельности (<i>делопроизводство, информатика</i>);</p> <p>ОПК-5 — способность самостоятельно работать на компьютере (элементарные навыки); (<i>делопроизводство, информатика, информационные технологии</i>);</p> <p>ОПК-9 — готовность анализировать информацию для решения проблем, возникающих в профессионально-педагогической деятельности (<i>основы научных исследований</i>);</p> <p>ПК-12 — готовность к участию в исследованиях проблем, возникающих в процессе подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена (<i>основы научных исследований</i>)</p>

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Этап	Содержание этапа	Формируемая цифровая компетенция и преподаваемая дисциплина
2 Профессионально-ориентационный этап	Начинают формироваться профессиональные компетенции, вырабатывается привычка к применению цифровых технологий в учебной деятельности	ПК-10 — готовность к использованию концепций и моделей образовательных систем в мировой и отечественной педагогической практике (<i>экономические основы управления образованием, информационные технологии</i>)
3 Практико-деятельностный этап	Студенты готовы самостоятельно, активно и эффективно использовать возможности цифровой образовательной среды для своего обучения и развития	ПК-11 — способность организовывать учебно-исследовательскую работу обучающихся (<i>маркетинговые исследования образовательных услуг</i>); ПК-12 — готовность к участию в исследованиях проблем, возникающих в процессе подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена (<i>мониторинг качества образовательного процесса, организация научно-методической работы в образовательной организации</i>)

У студента формируется представление о возможностях использования средств вычислительной техники, современных информационно-коммуникационных технологий при решении различного вида экономических, производственных и учебных задач, возникают умения самостоятельно осваивать технологии использования программных средств; работать в глобальных компьютерных сетях;

2. Профессионально-ориентационный этап. Сформированные ориентации стимулируют развитие интереса к профессиональной педагогической и управленческой деятельности, начинают формироваться профессиональные компетенции, вырабатывается привычка к применению цифровых технологий, самостоятельно осваиваются технологии использования программных средств и компьютерных программ в исследовательской и учебной работе.

3. Практико-деятельностный этап. Включает комплекс методов и средств, позволяющих реализовать поставленную цель в области профессионального образования. На данном этапе студенты готовы самостоятельно, активно и эффективно использовать возможности цифровой образовательной среды для своего обучения и развития. Умеют применять в мониторинговых исследованиях методы сбора информации и её анализ; владеют методиками проведения различных видов мониторинга в образовательном процессе организаций среднего профессионального образования с применением ИКТ. Успешно владеют методами научно-исследовательской деятельности способами получения и переработки информации для подготовки различных видов студенческих исследовательских работ: рефератов, курсовых и дипломных работ.

Основным этапом формирования указанных компетенций является последовательное изучение содержательно связанных между собой разделов дисциплин, представленных в предыдущей таблице, что предполагает последовательное овладение студентами необходимыми компетенциями. Результат текущей и промежуточной аттестации студентов

на различных этапах формирования компетенций показывает уровень освоения студентами цифровых компетенций.

Мы провели исследование двух групп студентов. Всего 38 человек на первом и 36 человек на последнем курсах обучения.

На первом курсе повышенный уровень имели только — 3 студента (7,9 %), базовый — 16 (42,1 %), то есть 50 % респондентов показали хорошие результаты. По окончании исследования и освоения студентами перечисленных профессиональных компетенций данный показатель вырос до 83,4 %.

Таким образом, развитие компетенций происходит с приобретением необходимых информационных знаний, умений, профессиональных компетенций, а также способности их реализовывать в конкретных условиях и ситуациях профессионально-педагогической деятельности (Таблица 2).

Таблица 2 — Результаты исследования

Table 2 — Results of the study

Уровень усвоения знаний	На 1 этапе	На 3 этапе
Повышенный	3 (7,9 %)	11 (30,6 %)
Базовый	16 (42,1 %)	19 (52,8 %)
Пороговый	18 (50 %)	6 (16,7 %)
Средний балл	3,5	4,1
Качество успеваемости	50 %	83,4 %

Этот процесс завершается тем, что, пройдя несколько уровней, становится устойчивым личностным качеством обучающихся. Мы выделили также такой компонент, как умение использовать возможности цифровой образовательной среды для своего обучения и развития. Был задан вопрос: в каких видах деятельности вы применяете ИКТ? (рисунок 1).

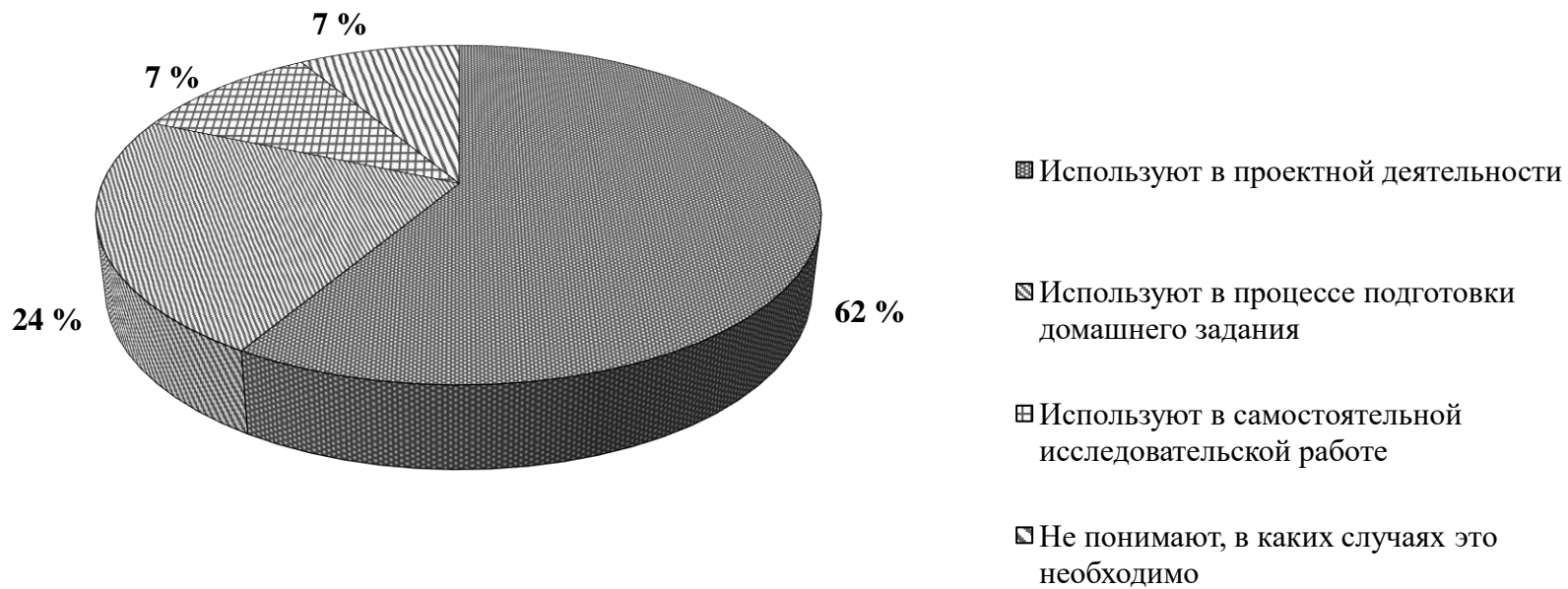


Рисунок 1 — Применение сформированных компетенций студентами в образовательном процессе

Figure 1 — The use of formed competencies by students in the educational process

Мы видим, что сформированные в процессе обучения цифровые профессиональные компетенции применяются студентами в различных направлениях деятельности. Кроме того, они будут востребованы в их дальнейшей профессиональной деятельности.

4 Обсуждение (Discussion)

Конечно, полученные результаты можно связать со многими условиями: студенты-заочники; работают и обучаются; работают в образовательных организациях; имеют высокую мотивацию для обучения, имеют хороший уровень владения цифровыми технологиями.

С помощью цифровых технологий создаются благоприятные условия для формирования представлений о будущей профессиональной деятельности. Для этого используются различные вебинары, работа студентов в информационном компьютерном программном комплексе MOODL, проводятся видеоконференции в программе Teams, решаются различные ситуационные задачи, организуются мастер классы по отдельным вопросам.

5 Заключение (Conclusion)

Теоретическая значимость исследования заключается в последовательном описании этапов внедрения цифровых технологий в образование РФ, определении этапов и условий её формирования в процессе подготовки бакалавров по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)», профиль «Менеджмент в образовании». Среди которых цифровые технологии.

Материалы исследования могут использоваться преподавателями вузов, среднего профессионального образования, а также дополнительного образования. Это является практической значимостью нашего исследования.

Отметим, что процесс формирования профессиональных (цифровых) компетенций студентов по данному направлению обучения будет эффективным при реализации следующих условий:

– в качестве ведущего средства формирования компетенций у бу-

дущих педагогов-менеджеров будут использоваться современные компьютерные технологии;

– будет учитываться специфика и особенности организации педагогического процесса в условиях заочной формы обучения.

Наши рекомендации в этом направлении внедряются в образовательный процесс обучения студентов заочной формы обучения по исследованному направлению обучения.

Подводя итог проведенного исследования, мы пришли к выводу, что стоит продолжить работу в данном направлении, так как цифровое образовательное пространство влияет на профессиональное развитие обучающихся и по мнению ученых, позволяет выявить уровень их готовности к участию в дидактических коммуникациях с применением цифровых технологий. Продолжить работу необходимо также с учётом введения нового ФГОС по данному направлению.

Библиографический список

1. Зеер Э. Ф., Ломовцева Н. В., Третьякова В. С. К онлайн-образованию: Цифровая компетентность, опыт исследования // Педагогическое образование в России. 2020. № 3. С. 26-39.
2. Москалюк В. С. Понятие и сущность цифровизации системы образования // Наука и образование сегодня. 2019. № 10 (45). С. 15–17.
3. Ефимова Г. З., Сорокин А. Н., Грибовский М. В. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции // Образование и наука. 2021. № 1. Т. 23. С. 202-230.
4. Спирина Е. А., Казимова Д. А., Муликова С. А. Развитие информационной образовательной среды университета как условие совершенствования учебно-методической работы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № 4. Т. 7, С. 26–39.
5. Федоренко В. Ф. Тенденции биотехнологического развития сельского хозяйства // Сельскохозяйственные машины и технологии. 2019. № 13 (4). С. 8-15.

T. N. Korzhavina

ORCID № 0000-0002-40-4398

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
Ural State Agrarian University, Yekaterinburg, Russia.

E-mail: t.n.korzhavina@mail.ru

TRAINING TEACHERS FOR THE COMPETENCIES OF THE DIGITAL ECONOMY FOR ORGANIZATIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Abstract

Introduction. The article describes that in order to train teachers who are ready to manage the modern educational process, it is necessary to actively master digital technologies in higher education organizations. The conducted research made it possible to analyze the stages of the introduction of digital technologies into the Russian education system and describe the dynamics of the formation of digital professional competencies of future teachers-managers for organizations in the agricultural sector. The purpose of the work: to analyze the stages of the introduction of digital technologies into the education system of Russia and to describe the sequence of formation of digital competencies of future teachers-managers preparing to work in professional educational organizations in the field of agriculture.

Materials and methods. The main research methods are the analysis and synthesis of scientific literature devoted to the problem under consideration, as well as diagnostic techniques, including observation, description, conversation, testing. The normative documents of the program “Digital Economy in the Russian Federation” since 2002 have been used as source materials.

Results. Based on observing the work of students in the MOODL electronic educational environment at the Ural State Agrarian University, we came to the conclusion that the active use of digital technologies is necessary for the formation of professional competencies of students. Therefore, the analysis of the stages of the introduction of digital technologies into the system of training specialists for the agro-industrial complex is considered. Then, the sequence of formation of professional (digital) competencies of future teachers-managers and the structure of the electronic information and educational environment are described.

Discussion. It is emphasized that the theoretical significance of the study lies in the historical description of the stages of the introduction of digital technologies into the educational process of educational organizations and the stages of the formation of professional (digital) competencies of students in the process of preparing bachelors in the direction of 44.03.04 “Vocational training (by industry)”, profile “Management in education”. The research materials can be used by teachers of educational organizations. This is the practical significance of our research.

Conclusion. The process of formation of professional (digital) competencies of students of the studied direction will be effective in the implementation of the following conditions: modern ICT tools and digital platforms

will be used as the leading means of formation; the specifics and features of the organization of the electronic educational environment in the conditions of correspondence education will be taken into account.

Keywords: Professional competencies; Historical trends; Digital economy; Personnel of the agro-industrial complex (AIC).

Highlights:

Describes the stages of formation of professional (digital) competencies of students in the direction of “Vocational training” (44.03.04), profile “Management in education”;

Describes the sequence of introduction of digital technologies in the system of training specialists for professional organizations in the field of agriculture.

References

1. Zeer E.F., Lomovtseva N.V. & Tretyakova V.S. (2020), *K onlain obrazovaniy: cifrovaja kompetentnost', opyt issledovaniy* [Towards online education: Digital competence, research experience], *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 3, 26–39. (In Russian).
2. Moskalyuk V.S. (2019), *Ponyatie i sushchnost' cifrovizacii sistemy obrazovaniya* [The concept and essence of digitalization of the education system], *Nauka i obrazovanie segodnya*, 10, 45, 15–17. (In Russian).
3. Efimova G.Z., Sorokin A.N. & Gribovsky M.V. (2021), *Ideal'nyj pedagog vyshnej chkolyy: lichnostnye kachestva i sochial'noprofessional'nye kompetencii* [Ideal teacher of higher school: personal qualities and socio-professional competencies], *Obrazovanie i nauka*, 1, 23, 202–230. (In Russian).
4. Spirina E.A., Kazimova D.A. & Mulikova A.C. (2017), *Razvitie informacionnoj obrazovatel'noj sredy universiteta kak uslovie sovershenstvovaniya uchebno-metodicheskoy raboty* [The Development of informational educational environment of the University as a condition for improvement of teaching work], *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 4, 7, 26–39. (In Russian).
5. Fedorenko V.F. (2019), *Tendencii biotekhnicheskogo razvitiya sel'skogo hozyajstva* [Trends in Biotechnological Development of Agriculture], *Sel'skohozyaystvennye mashini i tehnologii*, 13, 4, 8–15. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 378

ББК 74.48

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.008

Ю. В. Корчемкина¹, Н. В. Мамылина², Е. А. Колесник³

¹ORCID № 0000-0002-5864-8075

Старший преподаватель кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: korchemkinayuv@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-5880-439X

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

E-mail: mamilinanv@cspu.ru

³ORCID № 0000-0002-2326-651X

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

E-mail: kolesnikea@cspu.ru

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация

Введение. В статье рассмотрены особенности применения кейс-технологий в образовательном процессе и обоснована необходимость применения кейс-заданий при обучении медико-биологическим дисциплинам будущих учителей физической культуры в контексте формирования информационно-аналитической компетенции и представлений об организме человека как едином целом в неразрывной взаимосвязи с факторами окружающей среды.

Материалы и методы. В качестве основных методов исследования выступили анализ литературы по проблемам применения методов активного обучения, в том числе кейс-технологий, формирования информационно-аналитической компетенции и подготовки учителей физической культуры. Диагностика проводилась по авторской методике.

© Корчемкина Ю. В., Мамылина Н. В., Колесник Е. А., 2022

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2022

Результаты. Исследование уровня сформированности информационно-аналитической компетенции у студентов первого курса, обучающихся по профилям физкультурной направленности, показало, что у обучающихся компетенция сформирована на низком уровне. В качестве инструмента для решения проблемы предложено использовать кейс-задания в процессе обучения студентов дисциплинам медико-биологической направленности.

Обсуждение. Высказано предположение, что кейс-задачи по медико-биологическим дисциплинам будут способствовать формированию информационно-аналитической компетенции в комплексном и самостоятельном освоении здоровьесберегающих технологий будущими учителями физической культуры на всех этапах обучения.

Заключение. Сделан вывод о необходимости формирования у студентов профилей физкультурной направленности информационно-аналитической компетенции и применения физиологического холистического принципа, то есть представления об организме человека как единой системе в процессе обучения, выполнения кейс-заданий по медико-биологическим дисциплинам.

Ключевые слова: кейс-технологии; информационно-аналитическая компетенция; физическая культура; медико-биологические дисциплины; холистический принцип.

Основные положения:

- проанализированы особенности применения кейс-технологий в образовательном процессе;
- проведена диагностика уровня сформированности информационно-аналитической компетенции студентов-будущих учителей физической культуры;
- предложено применять кейс-задачи при обучении студентов дисциплинам медико-биологического профиля для формирования и развития информационно-аналитической компетенции.

1 Введение (Introduction)

В образовательном процессе высшей школы происходит поиск эффективных методов обучения, среди которых инновационные технологии, существенно повышают качество образовательной деятельности. Новые кейс-технологии в этом случае способствуют эффективному формированию знаний, умений и навыков, то есть компетенций. Кейс-технология относится к активным методам обучения, которые, как правило, предполагают управляемый процесс обучения, где обучающемуся отводится центральное место, а преподавателю — роль руководителя, который обеспечивает правильный ход процесса обучения [1; 2].

Основные идеи кейс-технологии заключаются в следующем:

– технология используется при обучении дисциплинам, в которых на поставленный вопрос может не быть единственного ответа, а проблема преподавания направлена на получение не единственного ответа, а многих вариантов ответов и ориентацию их в проблемном поле.

– в процессе обучения происходит не только овладение готовыми знаниями, умениями, навыками, а, в первую очередь осуществляется их поиск, анализ с акцентом на совместную деятельность обучающегося и преподавателя;

– результатом использования кейс-технологии выступают знания, умения и навыки, опыт деятельности, умения применять в практической деятельности знания о принципах функционирования организма человека и его взаимоотношения с факторами среды жизнедеятельности [3];

– при использовании кейс-технологии в процессе обучения отрабатываются коммуникативные умения и навыки [4].

В ходе решения кейсов студенты осуществляют работу с информацией: получают информацию из различных источников, обрабатывают её и представляют в виде некоторого отчёта или презентации. Таким образом, можно говорить о том, что происходит формирование, развитие и применение информационно-аналитической компетенции обучающихся [5].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В ходе проведения исследования по разработанному инструментарию, в основу которого положена работа со специальным образом составленным текстом [5], проведена диагностика информационно-аналитической компетенции студентов первого курса очной формы обучения Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» (44.03.05), профили «Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности», «Физическая культура. Дополнительное образование (менеджмент спортивной индустрии)». В исследовании приняли участие 23 студента.

3 Результаты (Results)

В результате исследования получены следующие результаты (рисунок 1).

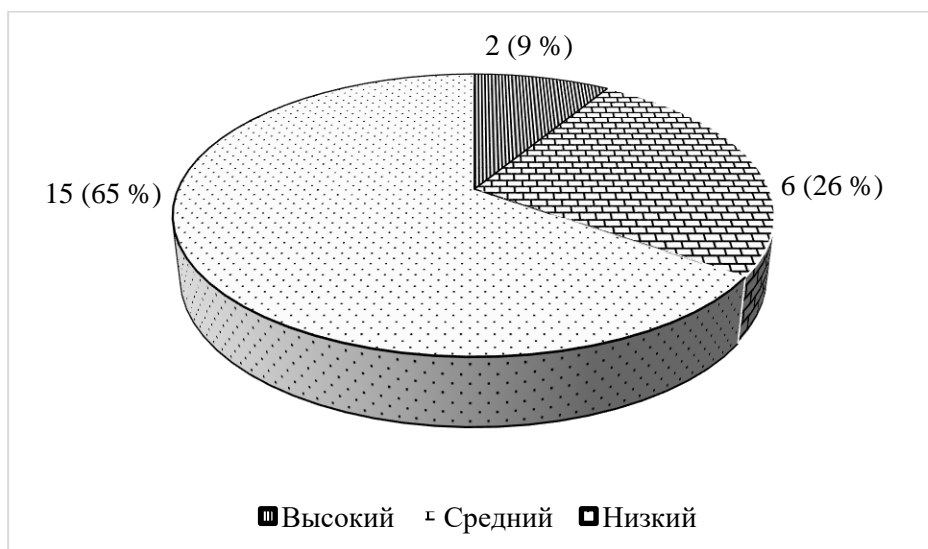


Рисунок 1 — Результаты исследования уровня сформированности информационно-аналитической компетенции будущих учителей физической культуры

Figure 1 — The results of the study of the level of formation of information and analytical skills of future teachers of physical culture

Результаты диагностики информационно-аналитической умения будущих учителей физической культуры свидетельствуют о том, что почти 2/3 исследуемых (65,2 %) имеют низкий уровень сформированности информационно-аналитической компетенции, что свидетельствует о том, что проблема формирования и развития данных умений и навыков у обучающихся имеет высокую актуальность. Стоит отметить, что низкий уровень сформированности отмечается практически по всем уровням информационно-аналитической компетенции, особенно относящимся к группам репродуктивно-продуктивного и эвристического преобразования информации. В то же время очевидным является

тот факт, что работа с информацией является одной из важнейших составляющих деятельности учителя, в том числе и учителей физической культуры.

Образовательные программы по профилям обучения в области физической культуры имеют особенности, которые заключаются в том, что часть занятий проходит в условиях спортивных залов. В рамках данных занятий формирование информационно-аналитической компетенции является затруднительным. Однако в учебных планах по данным профилям обучения содержится целый ряд дисциплин медико-биологической направленности, при изучении которых работа с информацией играет важное значение.

Ситуационные задачи (кейсы) могут быть использованы в качестве основы проведения лабораторно-практических занятий при обучении медико-биологическим дисциплинам в педагогическом вузе, поскольку не всегда существует возможность организовать образовательный процесс в специализированной лаборатории.

Одной из дисциплин медико-биологической направленности, изучаемой в рамках подготовки учителей физической культуры, является дисциплина «Гигиена физического воспитания и спорта». Целью данной дисциплины является формирование у студентов системы гигиенического обеспечения занятий физической культурой и спортом и научного обоснования способов сохранения их здоровья в условиях физических нагрузок с учётом холистического физиологического принципа, то есть представления об организме человека как о единой системе в процессе обучения.

Например, в рамках изучения данной дисциплины по профилю «Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности» предусмотрено освоение темы «Гигиеническая оценка питьевой воды и источников водоснабжения». В рамках занятия по данной теме студентам может быть предложена кейс-задача, в ходе решения которой студенты не только произведут оценку качества воды в источнике на основании её

цвета, запаха и содержания определённых веществ, но и проанализируют методы очистки воды и выберут наиболее подходящий к определённым условиям метод, а также, например, рассчитают дозу хлора, необходимую для обеззараживания определённого объёма воды.

Аналогичные кейс-задачи можно предложить студентам и по другим темам и разделам дисциплины, связанным с личной гигиеной спортсменов, рациональным питанием, гигиеной окружающей среды, гигиеническими основами физических нагрузок, а также по другим дисциплинам данной направленности, например, «Анатомия», «Возрастная анатомия, физиология и гигиена» [3], «Биохимия мышечной деятельности» и др. [6; 7]. В данном случае при составлении задач по различным медико-биологическим дисциплинам необходимо соблюдение холистического принципа для формирования у будущих учителей физической культуры представлений об организме человека как едином целом в неразрывной взаимосвязи с факторами окружающей среды.

4 Обсуждение (Discussion)

При проведении исследования нами произведена диагностика уровня сформированности информационно-аналитической компетенции будущих учителей физической культуры, в ходе которой диагностирована очень низкая степень сформированности данной компетенции, в том числе по сравнению с результатами аналогичных диагностик студентов других факультетов, что свидетельствует о необходимости акцентирования внимания на работе студентов с информацией [7]. Формирование информационно-аналитической компетенции, по мнению А. Б. Климовой, О. А. Митрахович и др., в условиях развития информационного общества является важным на всех уровнях и этапах образования [8; 9; 5].

5 Заключение (Conclusion)

С целью развития информационно-аналитической компетенции будущих бакалавров-учителей физической культуры необходимо использовать кейс-технологии и включать в задания к лабораторно-практическим

занятиям по различным медико-биологическим дисциплинам кейс-задачи, составленные с учётом холистического физиологического принципа, поскольку подобные задачи предполагают работу с информацией как в индивидуальной, так и в групповой форме: обучают работе с источниками информации, с числовыми данными, в том числе чтению и составлению таблиц, активизируют мыслительные операции, такие как сравнение, анализ, синтез, обобщение и др., то есть способствуют формированию информационно-аналитической компетенции.

Библиографический список

1. Бушуева В. В., Лоцилин А. Н., Тихомирова Е. А. Методы активного обучения студентов // Социально-гуманитарные знания. 2020. № 5. С. 99–106.
2. Маклаева Э. В., Федорова С. В. Активные методы в обучении студентов педагогических вузов // Начальная школа. 2020. № 11. С. 5–7.
3. Колесник Е. А. Стресс-реакция как защитный иммунный механизм, направленный на восстановление гомеостаза организма // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2020. № 4 (12). С. 5–14. DOI 10.24411/2409-4102-2020-10401.
4. Раджабалиев Г. П., Нурмагомедова Н. Х. Кейс-технологии в образовании // Вестник Социально-педагогического института. 2015. № 2 (14). С. 58–63.
5. Belousova N.A., Korchemkina Y.V., Matuszak A.F., Fortygina S.N., Shulgina T.A., Kovtun R.F. & Permyakova N.E. (2020), “Digital environment components for the formation of students’ information and analytical skills”, *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*, vol. 10, no. 4, С. 118–125.
6. Зорина О. В. Использование интерактивных методов обучения в подготовке будущих учителей физической культуры // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-1. С. 129–132.
7. Котуранова И. Д. Проблемы подготовки будущих учителей физической культуры в свете новых требований ФГОС // Вестник Калужского университета. 2019. № 4 (45). С. 129–131.
8. Климова А. Б. Информационно-аналитические умения в контексте формирования информационного общества // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. 2013. № 1. С. 76–80. (Гуманитарные и социальные науки).
9. Митрахович О. А. Формирование информационно-аналитических умений школьников // Педагогическое образование и наука. 2011. № 10. С. 48-50.

Yu. V. Korchemkina¹, N. V. Mamylnina², Ye. A. Kolesnik³

¹ORCID No. 0000-0002-5864-8075

Senior Lecturer at the Department of Informatics,

Information Technologies and Informatics Teaching Methods,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: korchemkinayuv@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-5880-439X

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

³ORCID No. 0000-0002-2326-651X

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

CASE-TECHNOLOGIES AS A MEANS FOR FORMING INFORMATION-ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE

Abstract

Introduction. The article discusses the features of the use of case technologies in the educational process and substantiates the need for the use of case tasks in teaching biomedical disciplines to future physical education teachers in the context of the formation of information-analytical competence and ideas about the human body as a whole in an inseparable relationship with environmental factors.

Materials and methods. The main research methods were the analysis of literature on the problems of applying active learning methods, including case technologies, the formation of information-analytical competence and the training of physical education teachers. Diagnostics was carried out according to the author's method.

Results. The study of the level of formation of information-analytical competence among first-year students studying in physical education profiles showed that the students' competence is formed at a low level. As a tool for solving the problem, it is proposed to use case-tasks in the process of teaching students the disciplines of medical and biological orientation.

Discussion. It has been suggested that case-tasks in biomedical disciplines will contribute to the formation of information-analytical competence in the integrated and independent mastering of health-saving technologies by future teachers of physical culture at all stages of education.

Conclusion. It is concluded that it is necessary to form physical culture profiles of information and analytical competence among students and apply the physiological holistic principle, that is, the idea of the human body as a single system in the learning process, the implementation of case tasks in biomedical disciplines.

Keywords: Case technologies; Information and analytical competence; Physical culture; Biomedical disciplines; Holistic principle.

Highlights:

The features of the use of case technologies in the educational process are analyzed;

Diagnostics of the level of formation of information-analytical competence of students-future teachers of physical culture was carried out;

It is proposed to apply case-tasks in teaching students the disciplines of medical and biological profile for the formation and development of information and analytical competence.

References

1. Bushuyeva V.V., Loshchilin A.N. & Tikhomirova Ye.A. (2020) *Metody aktivnogo obucheniya studentov* [Methods of active learning of students], *Sotsial'no-gumanitarnyye znaniya*, 5, 99–106. (In Russian).
2. Maklayeva E.V. & Fedorova S.V. (2020) *Aktivnyye metody v obuchenii studentov pedagogicheskikh vuzov* [Active methods in teaching students of pedagogical universities], *Nachal'naya shkola*, 11, 5–7. (In Russian).
3. Kolesnik E. A. (2020), *Stress-reakcija kak zashhitnyj immunnyj mehanizm, napravlenyj na vosstanovlenie gomeostaza organizma* [Stress-reaction as a protective immune mechanism aimed at restoring the organism's homeostasis], *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta, Obrazovanie i zdavoohranenie*, 4(12), 5–14. DOI 10.24411/2409-4102-2020-10401. (In Russian).
4. Radzhabaliyev G.P. & Nurmagedova N.Kh. (2015), *Keystekhnologii v obrazovanii* [Case technologies in education], *Vestnik Sotsial'no-pedagogicheskogo instituta*, 2 (14), 58–63. (In Russian).
5. Belousova N.A., Korchemkina Y.V., Matuszak A.F., Fortygina S.N., Shulgina T.A., Kovtun R.F. & Permyakova N.E. (2020), “Digital environment components for the formation of students’ information and analytical skills”, *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*, vol. 10, no. 4, C. 118–125.
6. Zorina O.V. (2021), *Ispol'zovaniye interaktivnykh metodov obucheniya v podgotovke budushchikh uchiteley fizicheskoy kul'tury* [The use of interactive teaching methods in the training of future teachers of physical culture], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 72-1, 129–132. (In Russian).

7. Koturanova I.D. (2019), *Problemy podgotovki budushchikh uchiteley fizicheskoy kul'tury v svete novykh trebovaniy FGOS* [Problems of training future physical education teachers in the light of the new requirements of the Federal State Educational Standard], *Vestnik Kaluzhskogo universiteta*, 4(45), 129–131. (In Russian).

8. Klimova A.B. (2013), *Informatsionno-analiticheskiye umeniya v kontekste formirovaniya informatsionnogo obshchestva* [Information and analytical skills in the context of the formation of an information society], *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya "Gumanitarnyye i sotsial'nyye nauki"*, 1, 76–80. (In Russian).

9. Mitrakhovich O.A. (2011), *Formirovaniye informatsionno-analiticheskikh umeniy shkol'nikov* [Formation of information and analytical skills of schoolchildren], *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka*, 10, 48–50. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 4 (07) : 378.14

ББК 81.2-9 : 74.480.215

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.009

М. С. Кулакович

ORCID № 0000-0002-2938-0196

Старший преподаватель кафедры иностранных языков, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет

г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kulakovichms@cspu.ru

КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Введение. В статье раскрывается актуальная проблема планирования онлайн-занятий по иностранному языку в высшей школе в условиях дистанционного обучения. Представлены основные принципы такого типа обучения, а именно: гибкость, асинхронность и социальность. Также проведён анализ современных исследований по данной теме. Цель статьи – описание эффективного занятия по иностранному языку онлайн с учётом дистанционных и коммуникационных технологий.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научных публикаций, описание и наблюдение. Теоретической базой исследования выступают научные труды, касающиеся коммуникационных технологий в образовании и особенностей дистанционного обучения в вузе. Под описанием мы подразумеваем представление нашего варианта дистанционного занятия по иностранному языку. Практический материал исследования прошёл апробацию на занятиях со студентами факультета подготовки учителей начальных классов ЮУрГГПУ.

Результаты. Разработан план занятия по иностранному языку в вузе с учётом дистанционных и коммуникационных технологий. Перечислены варианты проведения разных этапов занятия в зависимости от технических возможностей преподавателя и уровня владения студентами иностранным языком. Также даны рекомендации преподавателям по повышению эффективности онлайн-занятий.

Обсуждение. Эффективность использования дистанционных и коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку в вузе зависит от соответствия учебного материала интересам студентов и от грамотного планирования занятия в целом. Физическая разобщённость студентов не является причиной

© Кулакович М. С., 2022

ухудшения их речевых навыков. Наоборот данный фактор может помочь учащимся преодолеть языковой барьер.

Заключение. Делается вывод о том, что залогом успешного дистанционного занятия по иностранному языку в вузе является грамотное использование речевых заданий и разделение студентов на пары или группы в зависимости от их уровня владения иностранным языком. Также важен ненавязчивый контроль преподавателя, его наблюдение за работой студентов, направление их хода мысли и своевременное исправление ошибок.

Ключевые слова: онлайн-занятие; традиционное занятие; коммуникационные технологии; дистанционное образование; гибкость; групповая и парная работа.

Основные положения:

- определены основные принципы дистанционного обучения в целом и при обучении иностранному языку в высшей педагогической школе, в частности;
- разработан план онлайн-занятия, позволяющий будущим учителям улучшить навыки общения на иностранном языке;
- сформулированы рекомендации для преподавателей.

1 Введение (Introduction)

Изменения, происходящие в обществе в последние годы, затронули все сферы жизни. Особенно эти изменения повлияли на образование. В образовательной среде всё большее распространение получают дистанционные технологии обучения, что обуславливает актуальность нашего исследования. Термин «дистанционное обучение» или «дистанционное образование» подразумевает взаимодействие преподавателей и студентов на расстоянии, особенно с помощью телекоммуникационной сети Интернет.

Дистанционное образование возникло не в последние годы. Уже в XIX веке существовал способ обучения студентов посредством отправки им писем с заданиями. В середине XX века открываются университеты, в которых проводятся занятия и в традиционном, и в дистанционном формате, либо только в формате онлайн [1].

Дистанционное образование предполагает использование принципиально новых методик обучения. Занятия в онлайн формате отличаются от занятий в аудиториях. Но не все преподаватели умеют эффективно проводить такие занятия, поэтому цель нашего исследования —

разработать рекомендации для преподавателей о том, как проводить онлайн-занятия по иностранному языку, поддерживая мотивацию студентов и развивая их коммуникационные навыки. Задачами исследования являются формулирование основных принципов дистанционного обучения и его отличий от традиционных занятий, а также разработка примерного плана занятия, основанного на коммуникационных технологиях.

Мы будем опираться на работы А. А. Вербицкого, Н. В. Ильичёвой, С. В. Гридневой — учёных, исследующих дистанционные технологии в образовании.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В работе мы использовали такие методы, как анализ научной литературы по данной теме, описание способа проведения занятий по иностранному языку в педагогическом вузе и наблюдение за студентами-будущими учителями во время таких занятий. Под занятиями мы подразумеваем именно онлайн встречи, на которых преподаватель и студенты общаются синхронно посредством дистанционных технологий. Наблюдение за студентами включает в себя оценку их активности во время речевых заданий и реакцию на них.

Практический материал использовался со студентами старших и младших курсов факультета подготовки учителей начальных классов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

3 Результаты (Results)

Основная идея дистанционного обучения заключается в осуществлении интерактивного взаимодействия между преподавателями и студентами и в увеличении объёма самостоятельной работы последних [2].

Дистанционное образование не тождественно традиционному обучению, переведённому в электронный формат. Оно имеет ряд особенностей. Во-первых, гибкость: студенты занимаются в удобное для

них время и в удобном месте, тратя необходимое количество времени на выполнение заданий. Кроме того, студенты могут учиться без отрыва от работы [3]. Во-вторых, асинхронность. Студенты и преподаватели работают в рамках удобного для них расписания и даже могут не встречаться онлайн, отправляя друг другу выполненные задания и заметки. Но мы советуем проводить синхронные занятия, чтобы преподаватель и студенты слышали друг друга, могли исправить ошибки в режиме реального времени и прокомментировать сложные моменты. В-третьих, социальность. Дистанционные технологии дают возможность студентам, вне зависимости от места проживания и материального достатка, получить качественное образование [4]. В-четвёртых, техническая оснащённость. Дистанционное обучение не может осуществляться без компьютеров, ноутбуков или смартфонов, подключённых к высокоскоростному Интернету [5].

Бесспорно, дистанционное образование удобно для студентов из отдалённых городов и регионов, а также для студентов с ограниченными возможностями. Но на сегодняшний день существует проблема осуществления коммуникации между обучающимися на занятиях по иностранному языку в вузе. Находясь в домашней обстановке и отключив камеру, они неохотно вступают в диалог с преподавателем и одногруппниками [6]. Наше исследование посвящено разработке плана занятия по иностранному языку, позволяющего поддерживать коммуникационную активность студентов на всём его протяжении.

В качестве примера возьмём стандартное занятие по иностранному языку, которое состоит из следующих этапов: речевая зарядка, работа с текстами, проверка домашнего задания и этап рефлексии. Тема занятия – travelling (путешествие). Данная тема интересна студентам любого уровня владения языком, так как многие из них посещали интересные места и готовы рассказать о них.

На этапе речевой зарядки преподаватель выводит на экран цитату, мотивирующую фразу или любое другое высказывание по теме

занятия. Например, *travelling by train is more romantic than travelling by air* (путешествие на поезде романтичнее, чем путешествие на самолёте). Студенты говорят, согласны ли они с ним или нет, и обосновывают свою точку зрения. В этот момент студентам, может быть, сложно говорить онлайн, поэтому преподавателю следует технически разделить обучающихся на группы или пары и дать возможность обсудить высказывание друг с другом. Так им не придётся выступать перед всей группой, и они могут обговорить свои мысли с людьми, с которыми им комфортно общаться. Лучше объединить студентов по уровню знания языка и не ставить в пару студентов с начальным и продвинутым уровнями. Преподаватель в это время переключается между группами или парами, слушает, исправляет ошибки, даёт комментарии, а в конце делает общий вывод о понимании цитаты и озвучивает наиболее интересные мысли студентов.

На этапе работы с текстами преподаватель может использовать чат, чтобы задать вопросы и дать задания. Чаще всего, студентам легче написать ответы в мессенджерах, чем озвучить их устно. Например, студентам даётся текст о преимуществах и недостатках путешествий поездом и по воздуху. Студенты выполняют задания непосредственно по тексту, например, называют правдивые и ложные утверждения и отвечают на вопросы открытого типа, такие как *What kind of transport do you prefer and why? What would you do if you missed your stop?* (Какой вид транспорта тебе больше нравится и почему? Что бы ты делал, если бы пропустил остановку?) После того как преподаватель просмотрит чат, студентам будет легче развить свою мысль устно, так как они будут знать, что ответили правильно грамматически или думают в правильном направлении.

Дистанционные технологии также позволяют использовать в большем объёме на занятиях аудио- и видеоматериалы. Преподаватель может показать картинку или видеотрегмент по теме занятия, далее объединить студентов в группы и пары и попросить обсудить увиденное.

Во время обсуждения преподаватель просит каждую группу или пару слушать друг друга и исправлять ошибки.

Аналогичный способ проверки можно использовать на этапе проверки домашнего задания. К примеру, дома студентам нужно было рассказать о незабываемом путешествии. Они могут приготовить устное высказывание или записать короткое видео, добавив анимацию и видеозаписи, или сделать коллаж из фотографий с подписями и продемонстрировать его на занятии, продемонстрировав на экране. Чтобы студенты слушали друг друга, преподавателю следует опрашивать их по цепочке, причём следующий студент комментирует ответ предыдущего и при необходимости исправляет ошибки. Так каждый студент будет иметь возможность высказаться и быть услышанным.

На этапе рефлексии преподаватель снова может использовать чат, чтобы опросить студентов, что им понравилось на занятии, какие были трудности и что нужно обсудить ещё раз. Данный этап важен, так как студенты могут подсказать идеи по улучшению занятий и предложить интерактивные сайты и методы, которые возможно использовать в будущем.

Акцент на коммуникационную активность студентов во время онлайн-занятия позволяет развить речевые навыки студентов и снять языковой барьер посредством объединения обучающихся в пары и группы по уровню знания языка. Личностно-ориентированные задания и вопросы с открытым ответом позволяют развить у студентов критическое мышление – навык, который все более востребован работодателями в настоящее время [7].

4 Обсуждение (Discussion)

Мы считаем, что использование коммуникационных технологий на онлайн-занятиях по иностранному языку в вузе развивает языковые и речевые навыки студентов, например, составлять собственные устные высказывания и тексты, даже будучи физически изолированными от академической группы. Важно так планировать онлайн занятия,

чтобы задания постепенно изменялись от простого к сложному, от продуцирования коротких фраз и предложений до продумывания достаточно длинных текстов и диалогов. Данный план может использоваться на занятиях со студентами других факультетов и при изучении любых других разговорных тем.

5 Заключение (Conclusion)

Эффективное использование коммуникационных технологий во время дистанционных занятий возможно при соблюдении следующих условий:

- речевые задания должны присутствовать на каждом этапе онлайн-занятия;
- тема занятия должна быть понятна и интересна студентам любого языкового уровня: от начального до продвинутого;
- фронтальный опрос студентов следует заменить обсуждением вопроса или проблемы в парах или группах;
- преподаватель должен слушать диалоги студентов в парах и группах, исправлять грубые ошибки и следить, чтобы коммуникация осуществлялась по теме занятия и студенты не переходили на родной язык;
- преподавателю и студентам следует встречаться на занятиях в режиме реального времени, не заменять живое общение отправкой заданий и ответов к ним.

Библиографический список

1. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Homo Cyberus электронный научно-публицистический журнал. 2019. № 1 (6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения 05.11.2021).
2. Беленько И. А. Применение цифровых технологий в обучении иностранному языку в профессиональном образовании в условиях вынужденного перехода на дистанционное обучение // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 3. С. 29–34.
3. Авдеева Е. Л. Восприятие студентами изучения иностранного языка с использованием электронной образовательной платформы // Вопросы прикладной лингвистики. 2018. № 3-4. С. 33–50.
4. Гриднева С. В. Дистанционное обучение иностранным языкам в вузе:

проблемы и перспективы // Международный журнал экспериментального образования. 2020. № 6. С. 15–19.

5. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. вузов. М.: Академия, 2005. – 336 с.

6. Ильичева Н. В., Махонина А. А. Проблемы межличностного общения при дистанционном обучении иностранному языку // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2021. № 1. С.104–107.

7. Лучникова А. В. Способы повышения эффективности обучения в вузе в условиях дистанта на занятиях по английскому языку // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход : сборник статей. Симферополь, 2021. – 236 с.

M. S. Kulakovich

ORCID No. 0000-0002-2938-0196

Senior teacher at the Department of Foreign Languages,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kulakovichms@cspu.ru

COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN DISTANCE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION

Abstract

Introduction. The article deals with the actual issue of planning online foreign language lessons at higher schools in the condition of distant education. Also there are given the main principles of this type of education. They are: flexibility, asynchrony and sociality. The analysis of contemporary researches on this topic is carried out as well. The aim of the article is to describe an effective online foreign language lesson using the distant and communicative technologies.

Materials and methods. The main method is the analysis of scientific literature concerning communicative and distant technologies in education. The other method is observing the activity of students during such lessons. The theoretical basis of the study is scientific works on communication technologies in education and the features of distance learning at the university. By description, we mean the presentation of our version of a distance lesson in a foreign language. The practical material of the study was tested in the classroom with students of the Faculty of Training Primary School Teachers of the South-Ural state Humanities-Pedagogical University.

Results. It is worked out the plan of a foreign language lesson at higher school using communicative and distant technologies. There listed the options for conducting different stages of the lesson, depending on the technical capabilities of the teacher and the level of students' foreign language proficiency.

Also there stated the recommendations for teacher how to increase the effectiveness of online lessons.

Discussion. The effectiveness of the use of distance and communication technologies in a foreign language class at a university depends on the correspondence of the educational material to the interests of students and on the competent planning of the lesson as a whole. The physical disconnection of students is not the reason for the deterioration of their speech skills. On the contrary, this factor can help students overcome the language barrier.

Conclusion. It is concluded that the key to successful distance learning in a foreign language at a university is the competent use of speech tasks and the division of students into pairs or groups depending on their level of foreign language proficiency. Also it is important for a teacher to control the students unobtrusively, observe their work, direct their train of thought and correct their errors.

Keywords: Online-lesson; Offline-lesson; Communicative technologies; Distant education; Flexibility; Group and pair work.

Highlights:

It is defined the main principles of distant education in general and at teaching a foreign language at higher pedagogical school;

It is worked out a plan of an online lesson allowing future teachers to improve their communication skills in a foreign language;

Recommendations for teachers are stated.

References

1. Verbitskii A.A. (2019), *Tsifrovoe obuchenie: problemy, riski i perspektivy* [Digital teaching: problems, risks and perspectives]. "Homo Cyberus", 1 (6). Available at: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (Accessed: 05.11.2021). (In Russian).

2. Belen'ko I.A. (2021), *Primenenie tsifrovyykh tekhnologii v obuchenii inostrannomu yazyku v professional'nom obrazovanii v usloviyakh vynuzhdenogo perekhoda na distantsionnoe obuchenie* [Application of digital technologies in teaching a foreign language in professional education in the conditions of forced transition for distance learning], *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya*, 3, 29–34 (In Russian).

3. Avdeeva E.L. (2018), *Vospriyatie studentami izucheniya inostrannogo yazyka s ispol'zovaniem elektronnoi obrazovatel'noi platformy* [Students' perception of learning a foreign language using electronic educational platforms], *Voprosy prikladnoi lingvistiki*, 3-4, 33–50. (In Russian).

4. Gridneva S.V. (2020), *Distantsionnoe obuchenie inostrannym yazykam v vuze: problemy i perspektivy* [Problems and potential of the online language teaching in higher education], *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, 6, 15–19. (In Russian).

5. Ibragimov I.M. (2005), *Informatsionnye tekhnologii i sredstva distantsionnogo obucheniya (Uchebnoe posobie)* [Information technologies and means of distant education (Textbook)], *Akademiya*, Moscow, 336 p. (In Russian).

6. Il'icheva N.V. & Makhonina A.A. (2021), *Problemy mezhlchnostnogo obshcheniya pri distantsionnom obuchenii inostrannomu yazyku* [Distance learning of a foreign language: problems of interpersonal communication], *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1, 104–107. (In Russian).

7. Luchnikova A.V. (2021), *Sposoby povysheniya effektivnosti obucheniya v vuze v usloviyakh distanta na zanyatiyakh po angliiskomu yazyku* [Ways to increase learning efficiency in higher educational institutions in the conditions of distant English lessons], *Sbornik statei "Perevodcheskii diskurs: mezhdistsiplinaryi podkhod"* [A collection of articles "Pedagogical discourse: multidisciplinary approach"], Simferopol', 236 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 16.02.2022; одобрена после рецензирования 22.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 16.02.2022; approved after reviewing 22.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 42/49 (07) : 378.937

ББК 81.2-9 : 74.480.26

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.010

Е. Ю. Никитина¹, О. Ю. Афанасьева², М. Г. Федотова³

¹ORCID № 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

²ORCID № 0000-0001-9289-1573

Доцент, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой английской филологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

³ORCID № 0000-0003-2033-1096

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

E-mail: fedotovamg@cspu.ru

**ЦЕЛЕПОЛАГАТЕЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Аннотация

Введение. Цель исследования состоит в изучении проблемы целеполагания в иноязычной подготовке будущих учителей в контексте развития современного общества, состояния системы образования и основных тенденций развития педагогической науки. В статье рассматриваются взаимодополняющие цели иноязычного образования — развитие иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции и вторичной языковой личности учителя иностранного языка.

Материалы и методы. Основным методом проведенного исследования выступает анализ отечественных и зарубежных нормативных документов, отражающих проблемы развития языкового образования, а также актуальной научной литературы по вопросам лингводидактики и методики обучения иностранным языкам. Для достижения поставленной цели используются следующие методологические

© Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г., 2022

подходы: компетентностный подход, позволяющий рассматривать цель иноязычного образования как овладение совокупностью иноязычных знаний, умений и навыков; лингводидактический подход, опирающийся на теоретические положения концепций языковой личности и вторичной языковой личности.

Результаты. Использование двух моделей иноязычного образования (компетентностной и лингводидактической) в единстве позволяет обеспечить производство конечного образовательного продукта, а именно языковой личности будущего учителя, владеющего одним иностранным языком (вторичная языковая личность) или несколькими иностранными языками (полилингвальная личность) на уровне, приближающемся к уровню образованного носителя языка, обладающего сформированной иноязычной межкультурной коммуникативной компетенцией и способного к эффективной межкультурной (поликультурной) коммуникации.

Обсуждение. Предложенная формулировка цели иноязычного образования как единства развития иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции и формирования вторичной языковой личности не подразумевает противоречий в понимании результатов иноязычной подготовки будущего учителя иностранного языка. Двудеиная трактовка целеполагательных ориентиров иноязычной подготовки будущих учителей иностранного языка детерминирована современным состоянием социума, системы образования в целом и иноязычного образования в педагогическом вузе в частности, требованиями общества к профессиональным качествам учителя иностранного языка, а также уровнем развития лингводидактики как науки об общих принципах и закономерностях языкового образования и частных методик обучения иностранным языкам.

Заключение. Оба выявленных аспекта современного целеполагания в области иноязычного образования — развитие иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка и формирование его вторичной языковой личности — направлены на решение проблемы совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка в условиях меняющегося социокультурного пространства.

Ключевые слова: будущий учитель иностранного языка; иноязычная межкультурная коммуникативная компетенция; вторичная языковая личность; профессиональное обучение; профессиональная подготовка; педагогика высшей школы; теория и методика профессионального образования.

Основные положения:

– непрерывные изменения в современном мире требуют постоянного пересмотра и уточнения целей иноязычного образования, которое в значительной степени обусловлено влиянием социальных, культурных, коммуникационных, мировоззренческих факторов, развитием педагогической науки, бурным ростом цифровых технологий;

– оптимальное целеполагание в области иноязычного образования является важным фактором совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка;

– целеполагательными ориентирами подготовки учителя иностранного языка в педагогическом вузе должны быть развитие иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции и вторичной языковой личности педагога (с учетом изменений в трактовке этих понятий по мере развития педагогической науки).

1 Введение (Introduction)

Формулирование целей образования, а в нашем случае – иноязычного образования, определяется широким рядом условий и факторов: социальным заказом общества, желающего видеть те или иные качества в выпускнике образовательного учреждения; уровнем развития образовательной системы в стране и актуальной образовательной ситуацией, доминирующими тенденциями в области языковой политики государства, появлением новых концепций в области педагогики, лингводидактики и методики обучения иностранным языкам, а также бурным ростом информационно-коммуникационных технологий и т. д.

Из этого следует, что процесс целеполагания и уточнения образовательных целей происходит непрерывно, отражая тем самым неразрывную органическую связь между основными экономическими, политическими, социокультурными трендами развития общества, направлениями научно-технического прогресса и системой образования [1].

Верно выбранные целевые ориентиры образования, в том числе иноязычного образования в педагогическом вузе, являются залогом адекватного ответа образовательной системы на современные вызовы, на требования общества и государства к подготовке профессионально грамотного учителя, способного осуществлять образовательный процесс в школе в соответствии с содержанием государственных образовательных стандартов.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Общеизвестно, что в последние десятилетия языковое образование как на языковых, так и на неязыковых факультетах вузов, осуществляемое с позиций компетентностного подхода, в качестве целевых ориентиров выбирает общеевропейские компетенции владения иностранным языком. В течение некоторого времени в отечественном

образовании преобладала классическая модель иноязычной коммуникативной компетенции (И. Л. Бим, В. В. Сафонова), которая включала такие компоненты, как владение языковыми средствами на различных уровнях, невербальными средствами общения и всеми видами речевой деятельности, социокультурными знаниями и умениями, умениями осуществлять межкультурное общение с носителем языка и т. д.

Понятие иноязычной коммуникативной компетенции как базовое понятие с течением времени и изменениями в понимании роли иностранного языка подвергалось пересмотру и уточнению. Так, в соответствии с редакцией 2018 года документа «Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» в структуру иноязычной коммуникативной компетенции в качестве обязательного был введен межкультурный компонент, который в отечественной методике обучения иностранным языкам был сначала инкорпорирован в содержание социокультурной компетенции.

Таким образом, постепенно взгляд на структуру и содержание иноязычной коммуникативной компетенции трансформировался, сместившись с модели В. В. Сафоновой, включающей три компонента (языковую, речевую, социокультурную компетенции) на более дискретные модели, в структуру которых входят четыре и более составляющих.

Настаивая на исключительной важности межкультурного компонента, А. А. Колесников и О. Г. Поляков предложили интегрированную модель иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции, в состав которой вошли, в том числе, некоторые билингвальные умения, социокультурные и поликультурные знания как основа вербального и невербального поведения в межкультурных ситуациях; в состав речевой компетенции впервые были введены интеракция и медиация как особые виды речевой деятельности [2].

Появившаяся в 2018 г. версия документа «Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» демонстрирует новые установки в развитии компетенций и общее

для отечественной и зарубежной лингводидактики понимание целевых ориентиров. Здесь представлены две основные компетентностные модели: ранее разработанная коммуникативная компетенция (дополняемая общими компетенциями) и новая, плюрилингвальная (плюрикультурная) компетенция, отражающая происходящие в мировом коммуникативном пространстве изменения.

Таким образом, мы видим, что указанный документ фиксирует происходящий сдвиг в целях иноязычного образования: овладение одним или даже несколькими языками, взятыми отдельно друг от друга, уступает место развитию коммуникативной компетенции в непосредственной связи с формированием плюрилингвальной (плюрикультурной) компетенции. Этот сдвиг означает не только модернизацию целевых ориентиров иноязычного образования, но и масштабные изменения в его организации, а также в содержании учебников и учебных пособий [3].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 с изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г.) учитель иностранного языка, сам обладающий иноязычной межкультурной коммуникативной компетенцией, должен обеспечить изучающим предметную область "Иностранные языки" формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для их успешной социализации и самореализации; создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, к изучению второго/третьего иностранного языка и т.д. Таким образом, мы видим, что цели обучения иностранному языку в школе также формулируются с позиций компетентностного подхода и в соответствии с общеевропейской концепцией формирования владения иностранным языком.

Исходя из сказанного, применительно к подготовке учителя

иностранного языка, необходимо опираться на концепцию иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции, структура которой хотя и трактуется по-разному в разных источниках, но в обобщенном виде может быть представлена следующими компонентами:

1) лингвистическая (языковая) компетенция – овладение и использование языковых средств различных уровней в речевой деятельности;

2) речевая компетенция – реализация различных видов речевой деятельности (говoreния, чтения, письма, аудирования);

3) социокультурная компетенция – знание особенностей культуры стран родного и изучаемого языков и умение применять их в разнообразных сферах коммуникации;

4) дискурсивная компетенция – знание особенностей различных типов коммуникации (дискурсов) и умения продуцировать связные высказывания с учетом их типа;

5) стратегическая компетенция – способность компенсировать недостатки во владении иностранным языком при помощи вербальных и невербальных средств;

6) коммуникативная компетенция – умения взаимодействовать с другими участниками коммуникативной ситуации, поддерживать общение, в случае необходимости решать проблему непонимания;

7) межкультурная компетенция – способность и готовность осуществлять продуктивное и толерантное взаимодействие с представителями других культур;

8) поликультурная (полилингвальная) компетенция – овладение несколькими иностранными языками и использование их в поликультурной коммуникации;

9) профессиональная компетенция – способность использовать сформированные в процессе профессиональной подготовки знания, умения и навыки (иноязычные, коммуникативные, межкультурные и т.д.) в процессе обучения иностранному языку.

Если говорить о необходимом уровне сформированности иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции будущего учителя, то целевым показателем (в известной мере идеальным) иноязычной профессиональной подготовки должен быть уровень, максимально приближающийся к уровню образованного носителя языка, но в заданных программой пределах.

С другой стороны, по мнению многих исследователей в области языкового образования и лингводидактики, результатом любого языкового образования должна стать сформированная языковая личность, а результатом образования в области иностранных языков — вторичная языковая личность, способная к использованию освоенного иностранного языка в межкультурной коммуникации. Модель вторичной языковой личности И. И. Халеевой, подразумевающая овладение как языковой картиной мира носителей изучаемого языка, так и глобальной (концептуальной) картиной мира, опирается на разработанную Ю. Н. Карауловым широко известную концепцию языковой личности [4], которая в результате развития психолингвистики и лингводидактики, а также коммуникационного общества подверглась определенной модификации.

Так, усматривая некоторое противоречие в использовании понятия «языковая личность» применительно к жестким рамкам овладения структурой языка, некоторые исследователи предложили понятие «коммуникативной личности», подчеркивая тем самым функционирование личности в коммуникативном процессе через выполнение различных социальных ролей и реализацию ею коммуникативной компетенции [5].

Следующим этапом в трактовке эволюции языковой личности стало понятие межкультурной или межкультурно ориентированной личности, отмеченной способностью осуществлять процесс межъязыкового и межкультурного общения с опорой на знания о своей собственной культуре и культуре иносоциума и умения воспринимать, интерпретировать и толерантно оценивать межкультурные различия.

Наиболее актуальной версией понятия «языковая личность» в настоящее время становится личность многоязычная, способная к осуществлению коммуникации в полилингвальном пространстве на основе реализации не одного, а нескольких лингвистических и культурных кодов одновременно.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод о том, что отечественные и зарубежные специалисты в области иноязычного образования видят в качестве его цели формирование вторичной языковой личности, способной к осуществлению коммуникации в межкультурном контексте и обладающей полилингвальным потенциалом.

3 Результаты (Results)

Гармоничное сочетание разных подходов к выработке целей иноязычного образования в педагогическом вузе позволяет наиболее исчерпывающе использовать их лингводидактический и методический потенциал с целью достижения своего рода синергетического эффекта, направленного на повышение качества профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка.

При этом целеполагание носит процессуальный характер, заключающийся в том, что целеполагательные ориентиры иноязычного образования постоянно уточняются и модифицируются под влиянием социокультурных факторов.

Иноязычная компетенция, формирование которой является одной из составляющих двуединой цели иноязычного образования, трансформировалась в иноязычную коммуникативную, а затем иноязычную межкультурную коммуникативную компетенцию. Требованием времени в современном мире уже становится формирование полилингвальной коммуникативной компетенции как результата языкового образования.

Понятие вторичной языковой личности как цели языкового образования тоже претерпевает изменения под влиянием множества внешних факторов. Динамику этих изменений можно представить следующим образом: вторичная языковая личность — коммуникативная

личность – межкультурная личность – поликультурная (полилингвальная личность).

В результате, с одной стороны, двояко толкуемая цель иноязычного образования в педагогическом вузе, делает акцент на структуру и содержание предметной подготовки будущего учителя, которые коррелируют со структурой и содержанием иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции, охватывающими, в свою очередь, весь межкультурный коммуникационный процесс в целом.

С другой стороны, упор делается на развитие вторичной языковой (коммуникативной, межкультурной) личности педагога, которая, являясь продолжением личности как таковой, получает при этом возможность для саморазвития и актуализации тех качеств и способностей, которые не получили бы реализации в случае односторонней трактовки целевых ориентиров.

4 Обсуждение (Discussion)

Проведенный анализ нормативной и научной литературы, осмысление собственного опыта практической педагогической деятельности привели нас к выводу о том, что целеполагание в области иноязычного образования означает не формулирование ригидных, неизблемых целей обучения иностранному языку, но непрерывный процесс ревизии, конкретизации и модернизации целевых ориентиров, что детерминируется изменениями, происходящими в социально-политическом и культурном пространстве современного мира.

Языковая государственная политика, система языкового образования вынуждены чутко реагировать на возникающие коммуникационные тенденции и меняющиеся условия международной коммуникативной обстановки, поскольку именно язык (в единстве с культурой) является специфическим средством коммуникации вообще и неотъемлемой составляющей межкультурной коммуникации, в частности.

Целевым ориентиром в иноязычном образовании в педагогическом вузе должно стать единство двух целей:

– развитие иноязычной межкультурной (поликультурной) коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка, структура и содержание которой постоянно уточняется как реакция на социальный заказ и развитие педагогической науки, в частности лингводидактики;

– развитие вторичной языковой будущего учителя, при этом понятие вторичной языковой личности постоянно развивается, уточняется и дополняется новыми содержательными пластами, трансформируясь по мере развития социума и коммуникационного пространства в личность коммуникативную, межкультурную, поликультурную, полилингвальную.

По нашему мнению, цель иноязычного образования, сформулированная как единство двух указанных выше аспектов целеполагания, может раскрыть свой дидактический потенциал также в плане развития идеи функциональной грамотности, которая в настоящее время получает широкое освещение и практическое решение. Функциональная грамотность учителя иностранного языка, на наш взгляд, основана прежде всего на профессиональной компетенции учителя, которая в свою очередь предполагает достаточный уровень сформированности вторичной языковой личности учителя и владение им иноязычной межкультурной коммуникативной компетенцией на уровне, определенном программой.

5 Заключение (Conclusion)

Корректное, отвечающее современным вызовам целеполагание в области иноязычного образования в педагогическом вузе является важным фактором оптимизации профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка, формируя в нем такие способности и качества, которые максимально отвечающие требованиям социума.

Библиографический список

1. Тарева Е. Г. Цифровая эпоха и педагогические профессии // Вестник Московского городского педагогического университета. 2018. № 3 (27). С. 85–90.

(Философские науки).

2. Колесников А. А., Поляков О. Г. Личностно-компетентностная основа филологического образования (иностранные языки) // Язык и культура. 2017. № 40. С. 224–244.

3. Колесников А. А. Обучение иностранным языкам в свете новых компетентностных реалий // Иностранные языки в школе. 2019. № 5. С. 2–11.

4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : URSS. 2019. – 264 с. ISBN 978-5-397-06378-4.

5. Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г. Основные направления инновационного развития системы подготовки учителя иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 2. С. 9–13.

Ye. Yu. Nikitina¹, O. Yu. Afanasjeva², M. G. Fedotova³

¹ORCID No. 0000-0001-9550-4700

Professor (Full), Doctor of Pedagogical 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

²ORCID No. 0000-0001-9289-1573

Docent, Doctor of Pedagogical Sciences,
Head of the Department of English Philology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0003-2033-1096

Docent, Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Professor at the Department of English and Methods of Teaching
English, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: fedotovamg@cspu.ru

GOAL-SETTING GUIDELINES FOR TRAINING FUTURE TEACHERS OF A FOREIGN LANGUAGE IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The purpose of the article is to study the problem of goal-setting in the foreign language training of future teachers in the context of development of modern society, the status of the education system and the main trends in the development of pedagogical science. The article discusses the complementary goals of foreign language education — the development of foreign language intercultural communicative competence and the secondary

linguistic personality of a foreign language teacher.

Materials and methods. The main method of the research is the analysis of domestic and foreign regulatory documents that reflect the problems of the development of language education, as well as current scientific literature on linguodidactics and methods of teaching foreign languages. To achieve this goal, the following methodological approaches are used: competency-based approach that allows us to consider the goal of foreign language education as mastering a set of foreign language knowledge, skills and abilities; linguodidactic approach, based on the theoretical provisions of the concepts of linguistic personality and secondary linguistic personality.

Results. The use of two models of foreign language education (competence-based and linguodidactic) in unity makes it possible to ensure the final educational product, namely the language personality of a future teacher who speaks one foreign language (secondary language personality) or several foreign languages (multilingual personality) at a level approaching the level of an educated native speaker who has a well-formed foreign language intercultural communicative competence and is capable of effective intercultural (multicultural) communication.

Discussion. The proposed formulation of the goal of foreign language education as a unity of the development of a foreign language intercultural communicative competence and the formation of a secondary linguistic personality does not imply contradictions in understanding the results of foreign language training of a future teacher. The dual interpretation of the goal-setting guidelines for the foreign language training of future teachers is determined by the current state of society, the education system in general and foreign language education in a pedagogical university in particular, the requirements of the society for the professional qualities of a foreign language teacher, as well as the level of development of linguodidactics as a science about the general principles and patterns of language education and special methods of teaching foreign languages.

Conclusion. Both aspects of modern goal-setting in the field of foreign language education - the development of a foreign language intercultural communicative competence of the future teacher and the formation of his/her secondary linguistic personality — are aimed at solving the problem of improving the professional training of a future teacher of a foreign language in the changing socio-cultural environment.

Keywords: Future teacher of a foreign language; Foreign language intercultural communicative competence; Secondary language personality; Professional education; Professional training; Higher school pedagogy; Theory and methodology of professional education.

Highlights:

Continuous changes in the modern world require constant revision and clarification of the goals of foreign language education, which is largely due

to the influence of social, cultural, communication, worldview factors, the development of pedagogical science, the rapid growth of digital technologies;

Optimal goal-setting in the field of foreign language education is an important factor in improving the professional training of a future foreign language teacher;

Goal-setting guidelines for the training of a teacher of a foreign language in a pedagogical university should be the development of a foreign language intercultural communicative competence and the teacher's secondary linguistic personality (taking into account changes in the interpretation of these concepts as pedagogical science develops).

References

1. Tareva Ye.G. (2018), *Tsifrovaya epokha i pedagogicheskiye professii* [Digital era and pedagogical professions], *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta*, "Seriya. Filosofskiy nauki", 3 (27), 85–90.

2. Kolesnikov A.A. & Polyakov O. G. (2017), *Lichnostno-kompetentnostnaya osnova filologicheskogo obrazovaniya (inostrannyye yazyki)* [Personality and competence basis of philological education (foreign languages)], *Yazyk i kul'tura*, 40, 224–244.

3. Kolesnikov A.A. (2019), *Obuchenie inostrannym yazykam v svete novyykh kompetentnostnykh realiy* [Teaching foreign languages in the light of new competence realities], *Inostrannyye yazyki v shkole*, 5, 2–11.

4. Karaulov Yu.N. (2019), *Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'* [Russian language and language personality], "URSS", Moscow, 264 p. ISBN 978-5-397-06378-4.

5. Afanas'eva O.Yu. & Fedotova M.G. (2017), *Osnovnyye napravleniya innovatsionnogo razvitiya sistemy podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka* [The main directions of innovative development of the system of training a teacher of a foreign language], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2, 9–13.

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 378

ББК 74.480.215

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.011

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

Аспирант кафедры педагогики и психологии, преподаватель кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ КОНТРОЛЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Введение. В данной статье речь идёт о применении такой интерактивной формы контроля, как «коррекционная цепочка». Цель статьи — показать преимущества данной формы контроля в контексте организации образовательного процесса на основе субъект-субъектных отношений.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы по проблеме, изучение нормативно-законодательных актов в сфере образования Российской Федерации, сравнение эффективности традиционных форм и интерактивных форм контроля с целью достижения поставленных образовательных целей, диагностические методики, включающие анкетирование, наблюдение, тестирование. Авторами проанализирован и обобщен собственный педагогический опыт преподавания в высшей школе.

© Райсвих Ю. А., Бароненко Е. А., Скоробренко И. А., 2022

Результаты. Опыт педагогической деятельности авторов продемонстрировал эффективность применения формы контроля «коррекционная цепочка», которая выступает и как форма контроля, и как средство обучения в процессе профессиональной подготовки студентов факультета иностранных языков. «Коррекционная цепочка» является залогом успешного формирования необходимых компетенций, умений и навыков. Систематическое использование «коррекционной цепочки» способствует созданию квазипрофессиональной среды с целью погружения обучающихся в будущую педагогическую деятельность, что развивает у них необходимые профессиональные качества. Авторами сформулированы рекомендации по использованию данной формы контроля.

Обсуждение. В статье подробно рассмотрены и проанализированы точки зрения ученых и практикующих педагогов на проблему синтеза традиционных и нетрадиционных форм контроля, а также на проблему интерактивности процедуры контроля, большинство из которых сводятся к тому, что поиск новых форм контроля результатов учебной деятельности обучающихся актуален, необходим и продиктован современными требованиями системы образования, государства и общества.

Заключение. Внедрение «коррекционной цепочки» в образовательный процесс педагогического вуза подтвердило эффективность использования данной интерактивной формы контроля как для получения объективной информации о результативности образовательного процесса, так и для формирования необходимых компетенций.

Ключевые слова: контроль; функции контроля; интерактивные формы контроля; коррекционная цепочка; компетенции; умения; навыки; квазипрофессиональная среда; мотивация.

Основные положения:

- выявлены преимущества интерактивных форм контроля для более эффективного формирования необходимых компетенций, умений и навыков;
- разработаны рекомендации по применению «коррекционной цепочки» в образовательном процессе педагогического вуза.

1 Введение (Introduction)

При использовании любой технологии в образовательном процессе особая роль отводится педагогическому контролю, который является результативным компонентом педагогического процесса и без которого невозможен мониторинг эффективности формирования тех или иных компетенций.

Вслед за Н. А. Сеногноевой мы полагаем, что «фундаментом педагогического контроля являются, во-первых, качество усвоения студентами программного материала, во-вторых, соответствие итогов заплани-

рованными педагогическим результатам» [1, 134]. Педагог в процессе контроля получает необходимые сведения, которые позволяют после детального анализа внести коррективы в дальнейшую организацию образовательного процесса. Эти изменения касаются содержательной стороны, а также дают педагогу возможность выбирать те формы и методы работы, которые в наибольшей степени соответствуют поставленным целям и учитывают индивидуальные особенности обучающихся. Расширились также и функции контроля, очень часто его трактуют с точки зрения положительной коннотации, что оказывает влияние на создание положительной мотивации студентов к обучению.

Опыт работы в высшей школе позволил выявить ряд проблем, с которыми сталкиваются субъекты образовательного процесса как на этапе текущего, так и промежуточного контроля. Так, например, на этапе контроля субъект-субъектные отношения трансформируются в субъект-объектные отношения, нарушая дидактический резонанс обучающихся и обучающихся. Количественная оценка, принятая в системе образования, не может объективно оценить результаты учебно-познавательной деятельности обучающихся. Констатация результатов контроля не способствует развитию рефлексии и что особенно важно, саморефлексии обучающихся, так как превращает обучающихся из субъекта в объект образовательного процесса, нарушая логику предыдущих этапов деятельности.

Вышеназванные факты обосновывают актуальность обращения к теме контроля в высшей школе, потенциал которого включает в себя развивающую и обучающую функции. Будущие педагоги должны быть готовы к разработке такой системы контроля, которая не будет восприниматься обучающимися как карательная система, а даст им необходимую информацию для корректировки учебно-познавательной деятельности. Педагог может комбинировать традиционные формы контроля с нетрадиционными для более эффективного достижения поставленных целей. На каждом этапе образовательного процесса обучающиеся

должны получать информацию о том, правильны ли их действия. Это предотвратит неадекватную самооценку и формирование у обучающихся «неправильных» навыков.

Одним из основных положений Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования являются требования к результатам образовательной деятельности, а именно: сформированность универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, умений и навыков, наличие рефлексии и саморефлексии, мотивации к саморазвитию. Будучи важным компонентом процесса обучения, контроль не только оценивает результаты, но и может выступать в качестве средства обучения, и что безусловно способствует повышению качества образования. Контроль, помогая оценивать собственные знания и стимулировать учебную деятельность, приучает обучающихся к планированию и самостоятельной организации учебной работы по предмету.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В процессе профессиональной подготовки будущих учителей необходимо стремиться к организации контроля на субъект-субъектном базисе, что позволит избежать монокорректирующей деятельности со стороны педагога и даст возможность организовать взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Опыт работы на факультете иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета по направлению 44.03.05. «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» подтвердил необходимость внедрения интерактивных форм контроля в образовательный процесс профессионального образования: от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через использование.

Интерактивные формы контроля позволяют обучающимся стать полноправными субъектами образовательного процесса, они побуждают обучающихся к когнитивному поиску и выполняют не столько импера-

тивно-контролирующую, сколько обучающее-мотивирующую функцию. Спектр положительного воздействия интерактивных форм контроля достаточно широк, они мотивируют обучающихся к деятельности через их эмоциональную сферу, выполняют поощряющую функцию, формируют жизненный опыт и учат резильентному поведению при столкновении с ошибками, которое способствует конструктивному и бесконфликтному решению педагогических проблем, а также снятию эмоционального напряжения в профессионально-педагогической деятельности [2]. Такой контроль является гарантией успешного формирования необходимых профессиональных компетенций.

Систематическое применение авторами такого приёма контроля, как «коррекционная цепочка», зарекомендовало себя как эффективное средство организации учебного процесса с целью контроля уровня сформированности компетенций, умений и навыков. Первый этап «коррекционной цепочки» не предполагает исправления ошибок педагогом при анализе продуктов деятельности обучающихся. Педагог маркирует допущенные обучающимися ошибки и возвращает задание на доработку, на следующем этапе корректировки того же задания педагог вновь маркирует ошибки, делая ссылку на конкретное правило, которым нужно руководствоваться при исправлении ошибок. Этот этап «коррекционной цепочки» позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся (каждый может работать в своем темпе), создавать благоприятную эмоциональную атмосферу, мотивировать обучающихся к самостоятельности в процессе преодоления трудностей. Таким образом, это способствует интериоризации полученных знаний и приводит к более успешному формированию умений и навыков.

На втором этапе «коррекционной цепочки» обучающиеся заполняют индивидуальный протокол допущенных ошибок. Педагог объясняет обучающимся правила его заполнения. В первую колонку заносится пример с маркированной ошибкой, во второй колонке они обозначают коррекционный значок, чтобы понимать, о каком типе ошибок

идет речь и иметь возможность получить информацию в учебнике или справочных материалах. В третьей колонке следует записать объяснение или правило, которым они руководствовались при анализе ошибок. В четвертую колонку вносится правильный вариант, а в пятую вписывается еще один пример на данное правило. Педагог проверяет индивидуальные протоколы и вновь маркирует ошибки, если таковые имеются. Индивидуальные протоколы помогают обучающимся целенаправленно работать над проблемными местами, уметь осуществлять анализ допущенных ошибок и систематизировать полученные знания, расширять их, переходя на новый уровень овладения формируемыми компетенциями.

На третьем этапе «коррекционной цепочки» обучающиеся проводят качественный и количественный анализ допущенных ошибок, определяют проблемные для себя темы. После согласования с педагогом по итогам индивидуальной результативности отбирают определенное количество тем для более детальной проработки. Их задачей является подготовка презентации по теоретическому материалу выбранных тем с указанием сложных случаев и с прогнозированием возможных ошибок, формулировка возможных вопросов по теме, разработка комплекса упражнений по теме, сгруппированных по принципу «от простого к сложному». Цель данного этапа – формирование умений речевой деятельности, когда обучающиеся имеют возможность применить полученные навыки в процессе решения коммуникативной задачи.

На завершающем этапе обучающиеся представляют продукт индивидуальной деятельности, что создает квазипрофессиональную среду, тем самым способствуя формированию профессиональных компетенций будущих педагогов. Каждый обучающийся выступает в роли педагога и предъявляет группе выбранную им тему, проходя все стадии работы над ней, а именно: введение, объяснение и закрепление теоретической части (презентация с подготовленными вопросами), отработка правил с помощью специально разработанных упражнений, мотивирующих

обучающихся к дальнейшему их использованию в процессе речевой деятельности. В процессе квазипрофессиональной деятельности обучающийся выступает в качестве педагога, предъявляющего и актуализирующего ту или иную тему, а также выполняет контролирующую функцию. Однако, этот контроль для других субъектов образовательного процесса является «позитивным», так как он направлен на сотрудничество и совместное преодоление допущенных ранее ошибок. Это в конечном итоге повысит резильентность обучающихся и подготовит их к будущей профессиональной деятельности.

Достоинство такой интерактивной формы контроля, как «коррекционная цепочка» состоит в том, что она позволяет проанализировать и систематизировать большой по объёму учебный материал, вовлечь всех субъектов образовательного процесса в учебную деятельность. Также мы полагаем, что «коррекционная цепочка» позволит формировать у обучающихся информационно-аналитическую компетенцию, предполагающую способность и готовность специалиста работать с достаточно большим количеством информации, перерабатывать ее, грамотно интерпретировать и практически использовать для решения профессионально-педагогических задач, с которыми учителя сталкиваются в профессиональной деятельности [3]. Данная форма контроля предполагает креативную совместную работу, в результате чего возникает психологически комфортная атмосфера: обучающиеся становятся более уверенными и открытыми, у них исчезает страх перед ошибками и неверными суждениями. Одновременно с этим обучающиеся приобретают навык постановки цели, адекватной оценки результатов деятельности и их коррекции.

Таким образом, «коррекционная цепочка» охватывает разнообразные формы контроля, которые являются одновременно средством формирования необходимых компетенций. Это позволяет в значительной степени повысить эффективность обучения.

3 Результаты (Results)

На этапе анализа эффективности внедрения интерактивных

форм контроля в образовательный процесс получены следующие результаты. Уровень сформированности компетенций оказался значительно выше, чем до внедрения интерактивных форм контроля. Контроль, реализуя обучающую и развивающую функции, позволяет улучшить результативность образовательного процесса, повышает мотивацию, стимулирует познавательную активность, выводит обучающихся на более высокий уровень самоконтроля и, таким образом, создаёт условия для формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов.

Опыт работы в высшей школе позволил экстрагировать следующие рекомендации по применению интерактивных форм контроля в учебном процессе:

- педагог должен владеть интерактивными формами контроля, уметь их комбинировать и подбирать в соответствии с учебными целями;

- задачей педагога является создание такой атмосферы на занятии, которая бы позволила студентам окунуться в квазипрофессиональную деятельность;

- применение интерактивных форм контроля не должно носить фрагментарный характер, педагогу следует строго соблюдать поэтапность применения такой формы контроля, как «коррекционная цепочка»;

- не стоит пренебрегать традиционными формами контроля, следует продумывать, насколько рациональным является использование интерактивных форм контроля в каждой конкретной ситуации;

- в рамках парадигмы профессиональной подготовки обучающихся педагогу необходимо реализовывать в практической деятельности принцип субъект-субъектных отношений.

Таким образом, соблюдение данных рекомендаций позволит эффективно организовать контроль формируемых у обучающихся компетенций, умений и навыков.

4 Обсуждение (Discussion)

В современной педагогике высшей школы и методике обучения иностранному языку большое внимание уделяется проблеме контроля уровня сформированности компетенций у обучающихся. Большинство педагогов и методистов едины во мнении: активное использование контроля в образовательном процессе позволяет осуществлять контроль как собственно профессиональных, так и надпрофессиональных компетенций, сформированность которых на достаточно высоком уровне отличает высококвалифицированного специалиста [4].

Сегодня многие ученые считают актуальным расширение педагогического арсенала форм организации контроля, обновление педагогического феномена контроля как с содержательной стороны (внутренне), так и с точки зрения подходов к формам его организации (внешне). Многие ученые-педагоги единогласны во мнении, что традиционная система контроля уровня сформированности компетенций, знаний, умений и навыков обучающихся должна быть подвергнута разумной критике и существенному обновлению, поскольку не удовлетворяет в полной мере требованиям субъектов образования, будучи направленной на простую констатацию уровня определенной суммы знаний и на их воспроизведение в соответствии с задачами, предъявленными в контрольно-измерительных материалах. Решить эту проблему позволило бы использование в образовательном процессе вуза интерактивных форм контроля, доля которых должна быть существенно увеличена.

Многими учеными сегодня подчеркивается актуальность интерактивных форм контроля. Ученые полагают, что интерактивные инструменты контроля знаний обучающихся способствуют активизации коммуникативного взаимодействия обучающихся, способствуют развитию у них умений критического и аналитического мышления [5]. В современной педагогике высшей школы и методике обучения иностранному языку делается акцент на том, что использование нетрадиционных

форм контроля обеспечивает более качественное и глубокое усвоение учебного материала обучающимися, а также позволяет более эффективно и продуктивно реализовать все педагогические функции процесса профессиональной подготовки. Их использование позволяет обновить как форму, так и содержание образования, позволяет поддерживать и развивать познавательный интерес обучающихся к изучаемым предметам, который, бесспорно, является ключом к формированию мотивации учения и условием дальнейшего формирования личности профессионала. Многими педагогами-практиками отмечается тот факт, что нетрадиционные, в частности, интерактивные формы контроля позволяют создать атмосферу сотрудничества и сотворчества преподавателя и обучающихся, а также обучающихся между собой, что будет способствовать формированию инновационной образовательной среды, обладающей такими характеристиками, как психологический комфорт и безопасность, коммуникативность, а также преимущество субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса [6].

Следует отметить, что сегодня многие ученые отстаивают позицию необходимости обеспечения вариативности контроля. Контроль, хотя и должен констатировать и подтверждать наличие определенного уровня сформированности компетенций обучающихся, не должен быть строго однообразным, безальтернативным и жестко регламентированным. Наиболее остро эта проблема проявилась в 2020–2022 годы, в периоды волн особо сильного распространения новой коронавирусной инфекции и введения ограничительных мероприятий, которые в высшей школе проявлялись в основном в виде перевода студентов на дистанционное обучение. В связи с этим, все чаще учеными, методистами и педагогами-практиками поднимается вопрос о возможности корректировки методов и содержания процедуры контроля знаний, умений и навыков обучающихся в зависимости от ситуации обучения, образовательных потребностей обучающихся и их уровня подготов-

ленности по тому или иному предмету [7]. Такая позиция научной общественности в целом коррелирует с особенностями реализации интерактивной формы контроля «коррекционная цепочка», предложенной в данной статье, что подтверждает ее актуальность и новизну в русле современных педагогических идей и тенденций.

Анализ отмеченных выше педагогических позиций и взглядов различных ученых и методистов на проблему контроля в свете требований к современному образованию позволяет сделать вывод о том, что большинство из них единогласно констатируют необходимость поиска новых форм контроля результатов учебной деятельности обучающихся. Это должны быть такие формы контроля, которые способствуют формированию и развитию мотивации обучающихся к дальнейшему обучению и получению новых знаний, позволяют сделать образовательную среду психологически комфортной и безопасной, а также удовлетворяют образовательным потребностям и запросам всех субъектов образовательного процесса.

5 Заключение (Conclusion)

Актуальность проблемы контроля определяется тем фактом, что он непосредственно влияет на результативность образовательного процесса. Реализуя как контролирующую, так и обучающую функции, контроль воздействует на познавательную активность обучающихся и их мотивационную сферу. У обучающихся повышается уровень самоконтроля и профессионально значимых качеств личности будущего учителя (педагогическая резильентность, критическое мышление, самокритичность, организованность). Опыт работы в педагогическом вузе подтвердил эффективность систематического использования такого приёма контроля, как «коррекционная цепочка», позволяющего получить не только объективную информацию об усвоенных знаниях, умениях и навыках, но и оказать воздействие на когнитивную сферу обучающихся.

Библиографический список

1. Сеногноева Н. А. Характеристика многомерности дефиниции «педагогический контроль» при помощи контент-анализа и кластерного анализа // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, № 1. С. 131–136.
2. Быстрай Е. Б., Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А. Формирование интерактивной компетенции будущих педагогов как основа педагогической результативности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 1 (161). С. 46–64.
3. Скоробренко И. А., Ворожейкина А. В. Роль самостоятельной работы студентов педагогического вуза в процессе формирования информационно-аналитической компетенции будущих учителей // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 4 (44). С. 169–174.
4. Моделирование системы контроля при компетентностно-ориентированном подходе к образованию / Е. М. Лещенко [и др.] // Регион: системы, экономика, управление. 2020. № 4 (51). С. 184–190.
5. Ваганова О. И., Воронина И. Р., Лошкарева Д. А. Интерактивные средства обучения как эффективный инструмент образовательной деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 3 (32). С. 135–139.
6. Свешникова С. А. Формы закрепления и контроля лексического минимума по специальности на уроках иностранного языка в неязыковом вузе // Вопросы педагогики. 2018. № 4-2. С. 72–76.
7. Дюндин А. В., Савченкова Н. Н. Организация текущего и промежуточного контроля знаний студентов в дистанционном обучении // Системы компьютерной математики и их приложения. 2021. № 22. С. 346–351.

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

Postgraduate of the Department of Pedagogics and Psychology,
Lecturer of the Department of German Language and German Language

INTERACTIVE FORMS OF CONTROL AS A FACTOR OF INCREASING THE EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER SCHOOL

Abstract

Introduction. In this article we are talking about the use of such interactive form of control as "correctional chain". The purpose of the article is to show the advantages of this form of control in the context of organizing the educational process based on subject-subject relations.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature on the problem, the study of regulatory and legislative acts in the field of education in the Russian Federation, the comparison of the efficiency of traditional forms and interactive forms of control in order to achieve the educational goals, diagnostic methods, including questioning, observation, testing. The authors also analyzed and summarized their own pedagogical experience of teaching in higher education.

Results. The experience of the authors' pedagogical activity has demonstrated the efficiency of the use of the form of control "correctional chain", which acts as a form of control and as a means of learning in the process of professional training of Foreign Languages Faculty's students. The "correctional chain" is the key to the successful formation of the necessary competencies, skills and abilities. The systematic use of "correctional chain" contributes to the creation of a quasi-professional environment in order to immerse students in future pedagogical activities, which develops the necessary professional qualities in them. The authors formulated recommendations on the use of this form of control.

Discussion. The article discusses and analyzes in detail the points of view of scientists and practicing teachers on the problem of synthesis of traditional and non-traditional forms of control, as well as on the problem of interactivity of the control procedure, most of which come down to the fact that the search for new forms of control of the results of students' educational activities is relevant, necessary and is dictated by modern requirements of the education system, state and society.

Conclusion. The implementation of "correctional chain" into the educational process of a pedagogical university confirmed the efficiency of using this interactive form of control both to obtain objective information about the efficiency of the educational process and to form the necessary competencies, skills and abilities.

Keywords: Control; Control functions; Interactive forms of control; “Correctional chain”; Competencies; Abilities; Skills; Quasi-professional environment; Motivation.

Highlights:

The advantages of interactive forms of control for more effective formation of the necessary competencies, skills and abilities are revealed;

Recommendations on the use of “correctional chain” in the educational process of a pedagogical university have been developed.

References

1. Senognoeva N.A. (2022), *Harakteristika mnogomernosti definicii «pedagogicheskij kontrol'» pri pomoshchi kontent-analiza i klasternogo analiza* [Characterising the Multidimensional Nature of the “Pedagogical Control” Definition Using Content Analysis and Cluster Analysis], *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 7, 1, 131–136. (In Russian).
2. Bystraj Ye.B., Baronenko Ye.A. & Rajsivih Yu.A. (2021), *Formirovanie interaktivnoj kompetencii budushchih pedagogov kak osnova pedagogicheskoy rezil'entnosti* [Formation of future teacher interactive competence as a basis of pedagogical resilience], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 1 (161), 46–64. (In Russian).
3. Skorobrenko I.A. & Vorozhejkina A.V. (2019), *Rol' samostoyatel'noj raboty studentov pedagogicheskogo vuza v processe formirovaniya informacionno-analiticheskoy kompetencii budushchih uchitelej* [The role of pedagogical university’s students’ independent work in the process of forming the future teachers’ information-analytical competence], *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 4 (44), 169–174. (In Russian).
4. Leshchenko E.M., Marar O.I., Potanina I.V. & Barkalov R.V. (2020), *Modelirovanie sistemy kontrolya pri kompetentnostno-orientirovanom podhode k obrazovaniyu* [Modeling of a control system with a competence-oriented approach to education], *Region: sistemy, ekonomika, upravlenie*, 4 (51), 184–190. (In Russian).
5. Vaganova O.I., Voronina I.R. & Loshkareva D.A. (2020), *Interaktivnye sredstva obucheniya kak effektivnyj instrument obrazovatel'noj deyatel'nosti* [Interactive learning tools as an effective tool for educational activities], *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal*, 9, 3 (32), 135–139. (In Russian).
6. Sveshnikova S.A. (2018), *Formy zakrepleniya i kontrolya leksicheskogo minimuma po special'nosti na urokah inostrannogo yazyka v ne-yazykovom vuze* [Forms of consolidation and control of the lexical minimum in the specialty in foreign language lessons in a non-linguistic university], *Voprosy pedagogiki*, 4-2, 72-76. (In Russian).

7. Dyundin A.V. & Savchenkova N.N. (2021), *Organizaciya tekushchego i promezhutochnogo kontrolya znaniy studentov v distancionnom obuchenii* [The organization of students current and midpoint control in distance learning], *Sistemy komp'yuternoj matematiki i ih prilozheniya*, 22, 346–351. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 378.147

ББК 74.3

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.012

Н. Х. Савельева¹, Е. А. Гнатышина²

¹ORCID № 0000-0002-0311-1430

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и образовательных технологий, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Российская Федерация.
E-mail: nellik1983@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-6540-3535

Доктор педагогических наук, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация
E-mail: mopr9@mail.ru

ПЕРВЫЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация

Введение. Стремительное развитие цифровых технологий и информационного общества обусловили необходимость в осуществлении кардинальных изменений и инноваций в информационной сфере, обострив существующую в информационно открытом обществе проблему подготовки специалиста, готового к обучению и развитию на протяжении всей жизни. Повсеместная цифровизация всех сфер экономики современного общества оказывает существенное влияние на требования к будущему специалисту, который должен обладать высоким уровнем цифровой культуры, сформированной системой профессиональных знаний, умений и навыков с непрерывным закреплением и превращением их в компетенции, готовности к постоянному пополнению и обновлению знаний, принятию нестандартных креативных решений.

Материалы и методы. Материалом исследования послужили различные научные источники, посвященные проблеме формирования межкультурной компетентности. Анализ научной и методической литературы, описательный и дистрибутивный методы, применяемые при написании данной статьи, являются основным инструментарием анализа.

Результаты. В статье предложена периодизация развития проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности, выявление характерных тенденций развития проблемы, выявление социокультурных, исторических,

© Савельева Н. Х., Гнатышина Е. А., 2022

научно-теоретических предпосылок ее становления и развития. При этом этимологическая сложность и разноплановость проблемы исследования обусловила выделение исторических тенденций по нескольким направлениям: становление информационного общества; становление компетентного характера системы высшего образования; становление проблемы формирования межкультурной компетентности.

Обсуждение. Система формирования ключевых компетенций работников стала одним из приоритетных условий создания и эффективного функционирования инновационной экономики российского государства. Активное и повсеместное внедрение современных наукоемких технологий обуславливает повышение требований государства и общества к квалификации выпускников вузов, уровню их межкультурной компетентности, готовности осваивать новые подходы к профессиональной деятельности. Эти факторы объясняют пристальное внимание учёных и специалистов разных отраслей знания и областей педагогики, психологии, государственного управления, социологии, информатики и др., к проблемам межкультурной подготовки будущих специалистов в условиях глобализации.

Заключение. Анализ первого этапа позволил констатировать отсутствие непосредственной направленности педагогической науки на формирование цифровой межкультурной компетентности. Изучаемый феномен не являлся на тот момент объектом осмысленного и целенаправленного исследования со стороны ученых, можно выделить лишь первые предпосылки для возникновения более пристального внимания к заявленной нами проблеме.

Ключевые слова: межкультурная компетентность; цифровая межкультурная компетентность; межкультурное взаимодействие; информация; информатизация; информационное общество.

Основные положения:

- осуществлена периодизация развития заявленной проблемы (1920-е – 1970-е г. г.; 1970-е – начало 2000-х г. г.; начало 2000-х годов – настоящее время), подробно рассмотрен первый этап;
- выявлены тенденции в деятельности научных школ и отдельных ученых на первом этапе развития проблемы, испытываемые ими характерные затруднения и их причины, систематизированы успехи и достижения в заявленном направлении;
- выявлены социокультурные, исторические, научно-теоретические предпосылки становления и развития проблемы в период с 1920-х – 1970-х г. г.

1 Введение (Introduction)

Необходимость организационного оформления образовательной деятельности по формированию цифровой межкультурной компетентности, которая в течение нескольких десятилетий XX века постепенно, но целенаправленно развивалась в различных отраслях научного знания,

для современного общества стоит достаточно остро, в связи с чем мы предлагаем рассмотрение генезиса процесса формирования цифровой межкультурной компетентности будущего государственного служащего в период с 20-х годов XX в. по сегодняшний день. На наш взгляд именно этот период связан со значительной сменой общественных и научно-педагогических ориентиров, что позволит объективно оценить динамику интересующего нас феномена.

Данный период мы условно разделили на три этапа:

1. 1920-е – 1970-е г. г. — ограничение информации, поступающей из-за рубежа; активизация исследовательской деятельности; появление в научном вокабуляре понятий «компетенция», «коммуникативная компетентность»; зарождение научных подходов к проблеме формирования цифровой межкультурной компетентности;

2. 1970-е – начало 2000-х г. г. — изобретение персонального компьютера и мультимедиа технологий; первые исследования в области межкультурной коммуникации; появление категории «компетентность» в области обучения иностранным языкам, в обучении общению; Болонский процесс;

3. Начало 2000-х годов – настоящее время — формирование глобального информационного общества; приобретение понятием «информация» статуса товара и экономической единицы; признание важности и необходимости внедрения в практику подготовки специалистов идей межкультурного диалога; профессиональная компетентность становится предметом всестороннего рассмотрения.

Рассмотрим более подробно первый этап: 1920-е – 1970-е г. г.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Обозначенный этап (1920-е – 1970-е г. г.) связан с первичным интересом со стороны ученых к проблеме формирования цифровой межкультурной компетентности, которая еще не является объектом систематических исследований, обращение к ней стихийно, имеющиеся данные — противоречивы и скудны.

Система образования, как и все сферы народного хозяйства, находятся под жестким и повсеместным контролем и влиянием политической ситуации. Советское общество было ориентировано на строительство коммунизма, коллективизма, борьбу с социальным неравенством и т. д. Идеи интернационального воспитания, как индикатор зарождения в советской науке интереса к проблемам межкультурного взаимодействия выражались в формировании и развитии у обучающихся знаний о классовой борьбе, межнациональных отношениях в Союзе Советских Социалистических Республик, воспитании уважительного отношения к иным национальностям.

Историография предполагает изучение проблемы в науке и практике, что предусматривает:

- 1) осуществление периодизации развития заявленной проблемы;
- 2) выявление тенденций в деятельности научных школ и отдельных ученых на каждом этапе развития проблемы, испытываемые ими характерные затруднения и их причины, систематизация успехов и достижений;
- 3) описание методов исследований, тенденций изменения характера и результатов научно-исследовательской деятельности;
- 4) выявление социокультурных, исторических, научно-теоретических предпосылок становления и развития проблемы.

3 Результаты (Results)

Родоначальниками в области исследований проблем межкультурного взаимодействия, по мнению О. А. Леонтович, можно считать «Александра Македонского, Чингисхана, Юлия Цезаря, Марко Поло, Христофора Колумба и др., нередко использовавшие для преодоления межкультурных различий насильственные меры» (Леонтович О. А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию : учеб. пособие. Волгоград : Перемена, 2003. 399 с.). Теоретические вопросы, ставшие основополагающими для теории межкультурной коммуникации, задолго до ее выделения в отдельную область знаний были разработаны

Аристотелем, Г. Лейбницем, И. Гердером, В. Гумбольдтом и др. Ученики и последователи Гумбольдта (Р. Раск, Я. Гримм, Г. Штейнталь, А. А. Потенция, И. А. Бодуэн де Куртен, Р. О. Якобсон и др.) под влиянием работ З. Фрейда (теория психоанализа), Ч. Дарвина (невербальная коммуникация), Э. Сепира и Б. Ли Уорфа (гипотеза лингвистической относительности) также внесли неоценимый вклад в развитие теорий, посвященных взаимодействию языков и культур.

Первыми в области интернационального воспитания в Советском Союзе можно считать Н. К. Крупскую (Крупская Н. К. Педагогические сочинения : в 10 т. / под ред.: Н. К. Гончарова, И. А. Каирова, Н. А. Константинова. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. Т. 3. 678 с.), разработавшую систему рекомендаций по организации воспитательной работы в школе как центре коммунистической и интернациональной подготовки, и А. С. Макаренко (Джуринский А. Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом. М., 2007. 224 с.), который является автором программы интернационального и патриотического воспитания детей разных национальностей внутри единого коллектива.

В период с 1960-х по 1970-е г. г. в рамках деятельностной парадигмы образования, предусматривавшей подготовку эффективных и успешных специалистов, в научном лексиконе ученых появляются термины «компетентность» и «компетенция». В этот период в связи с выходом в свет книги американских ученых Э. Холла и Д. Трагера «Культура как коммуникация» (Trager G. & Hall E. (1954), *Culture as Communication: A Model and Analysis*, New York) в образовательных учреждениях вводится дисциплина «Межкультурная коммуникация». Признавая четкую связь между культурой и процессом коммуникации, Э. Холл предложил идею обучения основам культуры, переводя проблему межкультурного взаимодействия не только в сферу научных исследований, но и организации образовательного процесса.

Являясь последователем идеи о необходимости параллельного

изучения языка и культуры Вильгельма фон Гумбольдта, советский социолингвист Н. Хомский в 1965 г. ввел термин «лингвистическая компетенция», рассматривая его в рамках проблем теории языка и генеративной грамматики. Его последователь, этнолингвист Д. Хаймс в 1976 г., в свою очередь, обращается к проблеме коммуникативной компетенции. При этом ученый делает акцент на связи лингвистической компетенции с разными ситуациями реальной жизни (Балуян С. Р. Тестирование коммуникативной компетенции в устной речи абитуриентов специальности лингвистика и межкультурная коммуникация (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 1999. 22 с.).

Нельзя обойти вниманием также тот факт, что в середине XX столетия в научный оборот вводится философская концепция диалога культур, первоначально предложенная М. М. Бахтиным и дополненная В. С. Библером, где описан факт нахождения разных культур в постоянном взаимодействии и взаимодополнении (Школа диалога культур / под ред. В. С. Библера. Кемерово, 1993.).

В этот период в зарубежной педагогике начинается концептуализация (в 30–40 г. г.), а позднее и развитие (в 70–80 г. г.) идей межкультурной подготовки обучающихся. Американские политики и бизнесмены с отличным знанием в области иностранных языков, столкнувшиеся с проблемой непонимания с представителями других культур и национальностей, обусловили осознание необходимости специальной подготовки не только в области изучения иностранных языков, но и культур других народов. В последствии описанные события привели к появлению и развитию межкультурной коммуникации как учебной дисциплины.

В Европе академическая дисциплина «Межкультурная коммуникация» появилась на фоне создания Европейского союза, обусловившего открытие границ, активное расширение контактов, а вместе с тем и возникновение проблем общения между представителями разных культур, что, в свою очередь, стимулировало постепенное формирование

интереса ученых к проблемам «диалога культур». Примечательно, что первые научные разработки в этом направлении предприняли преподаватели иностранных языков, интересовавшиеся в первую очередь страноведческими аспектами взаимодействия культур. Несколько позже к исследованию проблем межкультурного диалога присоединились европейские психологи, акцент в научной деятельности которых был смещен в сторону ценностных ориентаций, сохранения самобытности и культурной идентичности, ощущения чужеродности в инокультурной среде и т. д.

В российской науке интерес к проблемам межкультурного взаимодействия также, как и в Европе, впервые появился у преподавателей иностранных языков, выявивших возможность возникновения конфликтов и непонимания между представителями разных культур вне зависимости от уровня владения иностранным языком. На тот момент стало очевидным, что процесс обучения иностранным языкам должен сопровождаться знакомством с историей, традициями, социальной организацией страны изучаемого языка. Для решения поставленных задач была введена дисциплина «Страноведение (Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / под ред. А. П. Садохина. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 352 с.). К концу обозначенного периода, как отмечает И. А. Зимняя (Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. 38 с.), в научный аппарат вводится категория «компетенция» и осуществляются первые попытки разграничения понятий компетенция и компетентность; появляются первые исследования в области разных видов языковой компетенции, результатом которых становится введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

Конец 1940-х г. г. в Советском Союзе ознаменован также сменой науки университетского типа крупными научными изысканиями про-

мышленного масштаба и созданием систем научно-технической информации. В этот период появились понятия информационного поиска, а также информационно-поисковой системы.

С. Белоусова, И. Бессонова, Р. Гиляревский и др. среди крупных изменений в информационном развитии общества выделяют появление речевых коммуникаций, изобретение письменности и книгопечатания, изобретение электричества и связанных с ним технологий передачи информации (телеграф, телефон, радио, телевидение), появление электронно-вычислительных машин и глобальной сети Интернет.

В середине XX века резко изменилась роль информации во всех сферах общественной жизни, начался процесс информатизации, требовавший тесного взаимодействия представителей науки и промышленности. Социальный заказ обусловил подготовку специалистов со сформированными навыками работы с информацией, в связи с чем в середине XX века наиболее развитые мировые державы активизировали процессы по созданию информационных технологических структур, позволяющих обрабатывать появившиеся потоки информации. Этот период можно считать подготовительным в процессе становления информационного общества. В СССР появляется Государственная система научно-технической информации (ГСНТИ).

Другим аспектом становления информационного общества 50–60-х г. г. явился недостаточный уровень развития информационных технологий и их неспособность осваивать растущие объемы информации, что обусловило необходимость разработки соответствующих носителей информации и баз данных. Компьютерная техника получает широкое распространение не только в области сложных вычислительных операций, но и для автоматизации всех сфер экономики.

Информация и знания в различные эпохи человеческой истории и в различных обществах представляли собой центральный ресурс развития и обусловили появление понятий «информационное общество» и «общество знаний», появившихся в социально-научных вокабулярах

в 60-х – 70-х г. г. XX в. При этом в отличие от дебатов по поводу последствий автоматизации производственных процессов 50-х г. г. видение будущего общества знаний поначалу несло на себе отпечаток широкомащтабного состояния эйфории от достигнутого прогресса во всех сферах мировой экономики. Это состояние усиливалось происходившим в тот момент послевоенным экономическим бумом, появлением первых разработок в области кибернетики, а также твердой верой в плановость экономических процессов в обществе, обусловивших уверенность многих ученых того периода в том, что достигнутое благополучие будет преумножаться, а наука будет способствовать созданию благоустроенного общества. Среди ученых, придерживавшихся данных взглядов, можно упомянуть американских социологов Питера Друкера, Роберта Лэйна, Дэниэла Белла, предсказавших предстоящее усиление значения технического и научного развития как катализаторов общественных преобразований. Вышеперечисленные ученые ориентировались в своих умозаключениях на данные исследований о производстве знаний, опубликованных экономистом Фрицем Махлупом в Соединенных Штатах в начале 1960-х годов, который ввел понятие «индустрия знаний» и разграничивал материальное производство товаров и нематериальное производство информации и знаний, при этом подчеркнув факт возросших на тот момент расходов на образование, научные исследования и умственные виды деятельности, на фоне которых увеличивается важность получения и владения знаниями.

Примечательно, что еще в 1942 г. американский экономист Питер Друкер на фоне индустриализированного типа ведения боевых действий в период Второй мировой войны рассуждал о том, каким может быть в будущем функционирующее индустриальное общество, исходя из того, что в западном мире между индустриальными производственными отношениями и социальным устройством существует некоторое диалектическое напряжение, призывая приспособливаться к новому политическому и социальному устройству абсолютно новой «физичес-

кой действительности, которую западный человек создал в качестве среды обитания». Для ускорения экономического развития характерно то, что Друкер не изменил своих прогнозов даже 30 лет спустя, идентифицируя знания в качестве центрального ресурса прогресса. В 1969 г. он провозглашал знания в качестве «истинной основы современной экономики и общества, а также подлинного принципа общественного влияния». Он исходил из того, что новые технологии, основанные на научных достижениях, в будущем станут экономически более значимыми. Такие материалы, как пластик, новые технологии, компьютерная обработка данных и научно обоснованные организационные формы как, например, тэйлоризм он рассматривал в качестве индикаторов такого развития. Кроме этого, Друкер спрогнозировал появление общества знаний, основанное на принципиальном повышении среднего уровня образования. Так, например, образовательная экспансия в США сделала знания центральным производственным фактором, а человека умственного труда — важнейшей фигурой американской рабочей силы. П. Друкер был уверен, что в ближайшем будущем трудовые биографии людей изменятся, внося разнообразие в виды профессиональных карьер, когда ценность ручного производства по отношению к уровню образования и обучения на протяжении всей жизни потеряет свое превосходство.

Анализируя процесс появления и развития понятия «информационное общество», нельзя обойти вниманием тот факт, что, в то время как взгляды Друкера на общество знаний основывались на идее экономических преобразований, многие другие ученые активнее выделяли политические последствия тенденций повсеместного «обнаучивания» [1]. Их рассуждения четко демонстрируют, насколько масштабно произошедшие экономические перемены воспринимались современниками. Так, например, американский политолог Роберт Лэйн представил в 1966 г. научному миру тезис о том, что меняющаяся структура и растущее значение науки в обществе знаний повлияли на политические

процессы, претерпевшие в результате этого значительные перемены. Р. Лэйн исходил из того, что смена критериев в принятии политических решений обусловило выход политической системы на профессиональный научно обоснованный уровень, когда руководящие кадры ориентируются на рационализаторские достижения науки. При этом эксперты из сферы науки приобрели большую значимость и влияние в отличие от политических идеологов, постепенно отошедших на второй план.

Еще более комплексным и значимым был сценарий, предложенный в 1973 г. социологом Дэниэлом Бэллом, спрогнозировавшего скорое появление «постиндустриального общества» (Daniel Bell, *The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*, New York 1973, 359 p.). Основываясь на примере ситуации в США, Д. Бэлл спрогнозировал радикальные перемены, которые произойдут в ближайшие 30–50 лет в экономике и социальной структуре индустриальных государств. При этом Д. Бэлл выделял два аспекта, определяющих постиндустриальное общество: во-первых, большую экономическую значимость получала экономика услуг по сравнению с производственной индустрией; во-вторых, теоретическое знание в качестве экономического фактора и основы политических событий получило центральное значение. И поскольку Д. Бэлл рассматривал постиндустриальное общество как общество знаний (“knowledge society”), то все инновации все больше и больше были напрямую связаны с достижениями науки и техники, и расходы государства на научные исследования, соответственно, росли, обуславливая изменения в спектре востребованных профессий.

Д. Бэлл прежде всего предпринял попытку описать последствия подобных изменений на факт социального расслоения. При этом он основывался на идее, согласно которой положение трудящихся в обществе определяется уровнем образования, когда представители так называемых интеллектуальных отраслей деятельности имеют большую

силу влияния. Его умозаключения были также обусловлены верой в прогностические возможности науки, а также уверенностью в управляемости технических процессов.

В то же время следует отметить, что прогнозы по развитию новой «эпохи знаний» с ее непредсказуемыми возможностями распространялись не только на США и другие капиталистические страны. Больше всего влияние научно-технического прогресса распространялось на капиталистические и социалистические индустриальные государства. При этом особенно остро по обе стороны «железного занавеса» обсуждался вопрос об изменениях в сфере труда и производства. Этот факт наглядно разъясняет исследовательская группа под руководством философа Радована Рихты, занимавшегося с середины 1960-х годов на территории Чехословакии исследованиями о последствиях научно-технической революции на производственные отношения и новое социалистическое общество. В опубликованном в 1968 г. исследовании ученые раскрывают и описывают возможности невероятно динамического развития научного познания и выступают за качественно новое сочетание науки, техники и социализма. При этом исследователи подчеркивают, что актуальные технические новшества способствуют созданию социалистического стиля жизни и широкомасштабной демократизации, а процесс саморазвития и самоопределения индивида должен стать более обширным благодаря научно-технической революции.

Примечательно, что аналогичные особенности характерны для дискуссии об электронной (цифровой) обработке информации, имевшей место в Германии в начале 1980-х годов. При этом понятие «информационное общество» уже тогда не было ново. Более того, оно является проявлением глобального перераспределения сфер влияния произошедшего в Японии по данным экспертов и научных исследователей в конце 1960-х годов для разграничения уровня развития и существовавших на тот момент целей японской промышленности. При этом в первую очередь речь шла о компьютеризации производственных процессов, а также

в целом о растущем значении информационно обусловленных процессов в обществе по сравнению с материально обоснованными. Аналогично проходил этот процесс в США в 1970-х годов, где вектор информационного развития поначалу был направлен на информационную промышленность и собственный научный сектор. Фактом трансатлантического распространения достижений немецких социологов было то, что вскоре один из американских политологов в числе первых поднял вопрос о научном контексте перехода от индустриального общества к информационному. Для работавшего на территории Германии и США политолога Карла Дойча суть информационного общества заключалась в значительном увеличении объемов информации, используемой и в большинстве случаев в качестве жизненно необходимой для различных сфер экономики, техники, культуры и ежедневной жизни (Karl W. Deutsch, *Von der Industrie- zur Informationsgesellschaft*, Berlin 1980 (IIVG-Reprints); Philipp Sonntag (Hrsg.), *Die Zukunft der Informationsgesellschaft*, Frankfurt a. M. 1983.). Для дальнейшего течения подобного рода дебатов было характерно, что ранние умозаключения об информационном обществе частично пересекались с описанием общества знаний, пристальнее концентрируясь на применении массовых средств коммуникации и компьютеризации. Исходя из этого, понятия «сетевая структура» и «самоорганизация» с появлением интернета стали символами рефлексивной интерпретации собственного общества, что обусловило изменения в восприятии пространства и времени. При этом в глобально сетевом обществе потеряли всякое значение и проблематичность расстояние между коммуникантами, а скорость осуществления взаимодействия стала стремительной.

4 Обсуждение (Discussion)

В целом можно сделать вывод о том, что на рубеже 60-х и 70-х г. г. XX века вектор научных исследований в области информационного общества меняется: если поначалу информационное общество и общество знаний способствовали прогнозированию предстоящих измене-

ний, то в дальнейшем они все чаще стали служить для описания существующего социального устройства. Тот факт, что оба феномена с 1990-х годов широко распространились в политике и общественности, может быть связано с тем, что они до сегодняшнего дня не потеряли образ, связанный с предстоящими преобразованиями, исходя из этого речь об информационном и знаниевом обществе на фоне произошедших общественных изменений становится более убедительной. При этом повсеместная цифровизация имеет решающее значение для всех социальных слоев. В связи с этим следует упомянуть о том, что актуальные медиальные и научные споры рубежа 60-х и 70-х годов все активнее относятся к тому, какие обновленные привычки потребления и коммуникации привнесет в нашу жизнь новое медиапространство [2].

В действительности то, что повсеместно ожидается от информационного и знаниевого общества в перспективе, постоянно и существенно меняется, в связи с чем многие ученые тяготеют к ожиданию скорого появления некой открытой общественной формы, обеспечивающей индивидуальный доступ к образованию и способствующей нивелированию социального неравенства. В то же время есть мнения о риске социального обнищания, перегрузке и утечке проверенного научного капитала. Зачастую к актуальным исследованиям информационного общества присоединяется надежда на появление альтернативных способов производства и принципиально новых форм собственности, основанных на доступной всем и не поддающейся монополизации «товарной информации». Ряд зарубежных ученых подчеркивает тот факт, что новые информационные технологии несут в себе обширные возможности для демократизации, разрушения иерархичности общества и создания сетевой политической структуры [3; 4; 5]. В то время как другие исследователи предупреждают о том, что за блестящей карьерой отдельных личностей и растущих возможностей государства может скрываться усиливающийся и повсеместный контроль за гражданами. Таким образом, вопрос об информационном обществе и обществе знаний

частично потерял свою изначальную остроту и веру со стороны ученых по данному направлению [6; 7].

Споры, происходившие во второй половине XX века в отношении информационного общества и общества знаний, совершенно четко продемонстрировали, насколько демократические государства в процессах самопознания ориентировались на результаты научных исследований. Предвестники нового государственного устройства были ориентированы не только на научную общественность, она находилась на стыке науки, политики и экономики, объединяя свои прогнозы с политическими рекомендациями; описывали также ненаучные стимулы, совершая тем самым попытку повлиять на общественное развитие. В связи с этим информационное общество и общество знаний ни в коем случае не были аналитическим набором способов и средств, напротив, они получили статус нормативных концептов, обуславливающих политическое планирование и экономические инвестиции, а соответствующие дебаты свидетельствовали о процессе обнаучивания политической системы по примеру обобществления науки.

Тесная взаимосвязь политики, экономики и науки долгое время не получала должного внимания со стороны представителей общественных наук, так же, как и ситуация с наукой и техникой, которые в ранних исследованиях информационного общества и общества знаний описывались в качестве несоциальных величин, существующих и развивающихся независимо от общества. Несмотря на это, многочисленные упоминания и анализ в сфере научных исследований и других общественных разработок положили начало соответствующих аналитических процессов. При этом лаборатории и научные школы стали восприниматься как часть масштабных общественных исследований, а не изолированные площадки производства знаний. При этом в новых исследованиях предпринимались попытки отказа от научно-центристского процесса получения знаний и привлечения ненаучных форм познания, что привело к тесному взаимодействию общества знаний не только

с увеличивающимся научным знанием, но и с растущим невежеством в противовес научно обоснованному толкованию фактов.

5 Заключение (Conclusion)

Анализ первого этапа позволил констатировать отсутствие непосредственной направленности педагогической науки на формирование цифровой межкультурной компетентности, что обусловлено:

– жесткой политикой в советской системе образования, ориентированной на коммунистические идеалы, ее изолированностью от западных тенденций межкультурной подготовки;

– отсутствием интереса среди представителей отечественной педагогики к феномену «цифровая компетентность».

Резюмируя все вышеизложенное, отметим, что в период с 1920-х по 1970-е г. г. изучаемый нами феномен не является объектом осмысленного и целенаправленного исследования со стороны ученых, можно выделить лишь первые предпосылки для возникновения более пристального внимания в заявленной нами проблематике. Первый этап историографии проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности характеризуется:

1) изолированностью советского общества, преобладанием тоталитарных тенденций в педагогике;

2) направленностью советской системы образования только на формирование патриота-интернационалиста, а также на появление интереса к проблемам межкультурного взаимодействия исключительно за рубежом;

3) отсутствием социального заказа на компетентностный характер системы образования и использование технических средств в подготовке студентов.

Библиографический список

1. Lane R. E. (1966), “The Decline of Politics and Ideology in a Knowledgeable Society”, *American Sociological Review*, vol. 31, pp. 649–662.

2. Белов Г. В., Нечипоренко В. П., Косарев А. С. Реорганизация предприятий научно-технической сферы и правовые проблемы сохранения информации

ных ресурсов научно-технической информации // Проблемы информатизации. 1999. № 3. С. 20–29.

3. Ruditsa N. B. Formation of value orientations of youth // Вестник Инновационного Евразийского университета. 2017. № 3 (67). С. 65–67.

4. Vershinina T.S. (2020) “Social practices of advertising discourse: influence of stylistic expressive means on forming value orientations”, *Russian linguistic Bulletin*, vol. 3 (23), pp. 94–101. DOI 10.18454/RULB.2020.23.3.29.

5. Nelyubov S. A., Bulankina N. E. Value Oriented Context of Innovative Educational Processes a Transforming Socio-Cultural Situation of a Cross-Border Region // Сибирский учитель. 2020. № 4 (131). С. 5–12.

6. Bulankina N.E. (2020), “Value Dominants of World languages Education In the Aspect of trans-boarder Region as a Sociacultural and Pedagogical Realia”, *Siberian Pedagogical Journal*, vol. 3, pp. 7–16. DOI 10.15293/1813-4718.2003.01.

7. Maslieva Ye.S. (2020), “Value orientations and cognitive needs formation in the professional training of foreign language teachers”, *Dictum - Factum: from Research to Policy-making*, vol. 2, pp. 106–110.

N. Kh. Savelyeva¹, Ye. A. Gnatyshina²

¹ORCID No. 0000-0002-0311-1430

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Educational Technologies, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Eltsyn, Ekaterinburg, Russia.

E-mail: nellik1983@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-6540-3535

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Professional Education Teachers Training and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: mopr9@mail.ru

THE FIRST STAGE OF DEVELOPMENT OF THE PROBLEM OF FORMATION OF DIGITAL INTERCULTURAL COMPETENCE

Abstract

Introduction. The rapid development of digital technologies and the information society has necessitated the implementation of fundamental changes and innovations in the information sphere, exacerbating the problem of training a specialist ready for lifelong learning and development that exists

in an informationally open society. The widespread digitalization of all spheres of the economy of modern society has a significant impact on the requirements for a future specialist who must have a high level of digital culture, formed by a system of professional knowledge, skills and abilities with continuous consolidation and transformation into competencies, readiness for constant replenishment and updating of knowledge, acceptance non-standard creative solutions.

Materials and methods. The material of the study was various scientific sources devoted to the problem of the formation of intercultural competence. Analysis of scientific and methodological literature, descriptive and distributive methods used in writing this article are the main tools for analysis.

Results. The article proposes a periodization of the development of the problem of the formation of digital intercultural competence, the identification of characteristic trends at the first stage of the development of the problem, the identification of sociocultural, historical, scientific and theoretical prerequisites for its formation and development. At the same time, the etymological complexity and diversity of the research problem led to the identification of historical trends in several areas: the formation of the information society; the formation of the competence-based nature of the higher education system; formation of the problem of formation of intercultural competence.

Discussion. The system of formation of key competencies of employees has become one of the priority conditions for the creation and effective functioning of the innovative economy of the Russian state. The active and widespread introduction of modern science-intensive technologies leads to an increase in the requirements of the state and society for the qualifications of university graduates, their level of intercultural competence, and their willingness to master new approaches to professional activities. These factors explain the close attention of scientists and specialists from various branches of knowledge and areas of pedagogy, psychology, public administration, sociology, computer science, etc., to the problems of intercultural training of future specialists in the context of globalization.

Conclusion. The analysis of the first stage made it possible to state the absence of a direct focus of pedagogical science on the formation of digital intercultural competence. The phenomenon under study was not at that time the object of a meaningful and purposeful study by scientists; only the first prerequisites for the emergence of closer attention to the problems we have stated can be identified.

Keywords: Intercultural competence; Digital intercultural competence; Intercultural interaction; Information; Informatization; Information society.

Highlights:

A periodization of the development of the stated problem (1920s -

1970s; 1970s – early 2000s; early 2000s – present), the first stage is considered in detail;

Trends in the activities of scientific schools and individual scientists at the first stage of the development of the problem, the characteristic difficulties and their causes, successes and achievements in the stated direction;

Socio-cultural, historical, scientific and theoretical prerequisites for the formation and development of the problem in the period from the 1920-s to – 1970-s.

References

1. Lane R. E. (1966), “The Decline of Politics and Ideology in a Knowledgeable Society”, *American Sociological Review*, vol. 31, pp. 649–662.

2. Belov, G. V. (1999), *Reorganizatsiya predpriyatiy nauchno-tekhnicheskoy sfery i pravovyye problemy sokhraneniya informatsionnykh resursov nauchno-tekhnicheskoy informatsii* [Reorganization of enterprises in the scientific and technical sphere and legal problems of preserving information resources of scientific and technical information], *Problemy informatizatsii*, 3, 20–29. (In Russian).

3. Ruditsa, N.B. (2017), “Formation of value orientations of youth”, *Vestnik innovatsionnogo evraziyskogo universiteta*, vol. 3(67), pp. 65–67.

4. Vershinina T.S. (2020) “Social practices of advertising discourse: influence of stylistic expressive means on forming value orientations”, *Russian linguistic Bulletin*, vol. 3 (23), pp. 94–101. DOI 10.18454/RULB.2020.23.3.29.

5. Nelyubov S.A. (2020), “Value Oriented Context of Innovative Educational Processes a Transforming Socio-Cultural Situation of a Cross-Border Region”, *Sibirskiy uchitel'*, vol. 4 (131), pp. 5–12.

6. Bulankina N.E. (2020), “Value Dominants of World languages Education In the Aspect of trans-boarder Region as a Sociacultural and Pedagogical Realia”, *Siberian Pedagogical Journal*, vol.3, pp. 7–16, DOI 10.15293/1813-4718.2003.01.

7. Maslieva Ye.S. (2020), “Value orientations and cognitive needs formation in the professional training of foreign language teachers”, *Dictum - Factum: from Research to Policy-making*, vol. 2, pp. 106–110.

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 371.011 : 29

ББК 74.200.50 : 86.38

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.013

У. С. Садыков¹, А. Н. Богачев², И. В. Мусханова³

¹ORCID № 0000-0002-2260-4708

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

E-mail: sadikov@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-3206-5963

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: bogachevan@cspu.ru

³ORCID № 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

ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются проблемы формирования личности в современном цифровом мире. Отмечается роль гуманистического потенциала религии ислам в процессе обучения и воспитания. Указывается на то, что гуманистические ценности ислама направлены на развитие цивилизации, содействие счастью, моральному и материальному процветанию человеческого общества. Проводится мысль о том, что в условиях современного цифрового общества интеграция информационно-коммуникативных технологий и гуманистического потенциала ислама позволит разрешить проблему сохранения человеческого в человеке. Выделяются возможности образования, направленные на преодоление ряда когнитивных провалов с целью создания единого пространства, в котором успешно могут взаимодействовать люди с разным мировоззрением и мировосприятием, а также развитие гармоничной личности, способной совершенствовать себя и окружающий мир.

В современном цифровом мире происходят трансформации всех сфер жизнедеятельности человека, придавая им совершенно новые условия, смыслы, новые виды деятельности. Изменениям подвергаются межличностные отношения, образ

© Садыков У. С., Богачев А. Н., Мусханова И. В., 2022

жизни, мировосприятие, мироощущение, ценностные установки личности. В связи с этим современному человеку для жизни и развития необходимо овладевать новыми дополнительными компетенциями. Парадигма воспитания и обучения сегодня направлена не столько на информативность, сколько на формирование навыков, позволяющих личности противостоять многочисленным угрозам и рискам, сохранять собственные ценностные установки и гуманистические ориентиры. Однако, несмотря на изменчивость и противоречивость окружающей реальности, классические идеи гуманизации образования остаются неизменными и доминирующими в процессе становления, формирования и развития личности. Гуманистические ценности и идеи являющиеся основополагающими в религии, этнической культуре, традициях и обычаях каждого народа, несомненно, обладают мощным потенциалом воспитания высоко нравственной личности, и их необходимо применять в образовательной практике.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме использования гуманистического потенциала ислама в формировании личности современного человека. Также методическим основанием явились коранические тексты, аяты и суры, раскрывающие значимость знания как ценностной константы, характеризующее отношение человека к другим людям и к миру в целом.

Результаты. Анализ научной и религиозной литературы позволил выявить гуманистические идеи, ценности исламской религии. Общность мировых религий, заключающаяся в направленности на человека, на его блага и показывающие его ценность, следует транслировать подрастающим поколениям. Формами и методами, позволяющими использовать гуманистический потенциал ислама в образовательном пространстве, выступает как аудиторная, так и внеаудиторная деятельность. Так, на площадке Чеченского государственного педагогического университета регулярно проводятся встречи с представителями муфтията республики, на которых широко обсуждаются проблемы нравственности и духовности. Раскрытию гуманистического потенциала ислама способствуют и плановые мероприятия, организуемые студентами профиля «Арабский язык» и «Английский язык», чтение коранических текстов, их перевод на русский и чеченский языки, раскрывая глубокие философские смыслы, подчеркивающие чистоту помыслов, слов и действий настоящего мусульманина – человека – миротворца и созидателя.

Обсуждение. Цифровая реальность диктует совершенно новые условия и смыслы, новые виды деятельности, преобразуя все сферы жизнедеятельности человека. Трансформации подвергаются межличностные отношения, образ жизни, мировосприятие, мироощущение, ценностные установки личности. Современному человеку, чтобы жить и развиваться, необходимо овладевать новыми компетенциями, позволяющими ему противостоять многочисленным угрозам и рискам, сохранять собственные ценностные установки и гуманистические ориентиры. Несмотря на изменчивость и противоречивость окружающей реальности классические идеи гуманизации образования остаются неизменными и доминирующими в процессе становления, формирования и развития личности. Гуманистические

ценности и идеи являются основополагающими в этнической культуре, традициях и обычаях каждого народа. Несомненно, важное значение имеют и религиозные гуманистические ценности в воспитании современного человека.

Религия ислам как одна из трех мировых авраамических религий проповедует ценность личности, особое предназначение человека, любовь и заботу ко всему, что нас окружает в повседневной жизни. Гуманистический потенциал ислама способствует развитию цивилизации. Он, содействуя счастью, моральному и материальному процветанию людей, продвигает вперед человеческое общество. Мусульманин, согласно определению пророка Мухаммада, — человек, не наносящий вреда другим людям. Он подчиняется законам Создателя, и ищет мира с Ним и Его творениями.

Ислам — это организованная система правил, норм и ценностей. Он направляет человека по надежному правильному и совершенному пути на личностном, семейном и общественном уровнях. Здесь уместно отметить, что основоположник педагогической дидактики Ян Амос Коменский актуализировал три источника познания мира: чувства, разум и Священное писание. Становление, формирование и развитие личности человека основывается на духовно-нравственных компонентах, заложенных в религиозно-культурных ценностях каждого народа. В современном цифровом обществе, когда основная часть подростков и молодежи предпочитает живому слову виртуальный мир, создаются опасные предпосылки, девальвации гуманистических, общечеловеческих, этнокультурных ценностей и поэтому залогом успешного образовательного процесса является учет гуманистического потенциала религии, этнокультуры с формированием на их основах адекватного представления о существующей действительности.

Заключение. Делается вывод о значимости и необходимости использования гуманистического потенциала религии, в частности, ислама в формировании высоконравственной личности. Особую актуальность данная проблема приобретает в условиях цифровой реальности, так как большая масса подростков и молодежи находится в виртуальном мире, вне реальности, что приводит к необратимым негативным процессам в когнитивной, эмоционально-волевой и поведенческой сферах личности.

Ключевые слова: личность; формирование; ислам; гуманизм; цифровизация; современность; образование; формирование личности.

Основные положения:

- проведен теоретико-методологический анализ проблемы влияния гуманистического потенциала ислама на формирование личности;
- обобщены идеи и подходы ведущих ученых, педагогов, психологов, анализирующих развитие личности в современных условиях цифровой эпохи.

1 Введение (Introduction)

Сегодня на государственном уровне осознается важность обращения к гуманистическому потенциалу религии, этнокультуры в воспитании

личности. Поэтому одними из основных направлений реализации государственной политики страны в важнейших документах (Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России», Федеральный государственный образовательный стандарт, Концепция воспитания молодежи) декларируются: коллаборация светского и религиозного аспектов обучения в современном российском образовательном пространстве; анализ и осмысление религиозных гуманистических ценностей и их трансляция в воспитательные практики подрастающего поколения; формирование согласия, доверия и толерантности в условиях поликонфессионального российского общества; гармонизация межэтнических отношений и развитие духовной безопасности; становление российской идентичности и патриотизма.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Вопросы, связанные с тем, как использовать гуманистический потенциал религии, в частности, ислама в образовании и как определить границы между религиозным и светским, являются на сегодняшний день широко обсуждаемыми в психолого-педагогическом дискурсе. Отечественные и зарубежные ученые в своих исследованиях подчеркивают необходимость изменения традиционных представлений о роли религии в современном образовании. Следует отметить, что рассматриваемая нами проблема носит междисциплинарный характер и представлена в трудах философов, культурологов, юристов, социологов, педагогов, психологов (Т. Ф. Акчурин, К. А. Багаева, М. М. В. И. Гараджа, Т. А. Гучетль, Н. Ф. Козырев, И. В. Метлик, И. В. Понкин, Д. Ш. Цырендоржиева, Е. В. Шкурова и др.). Вопросы, связанные с развитием личности в условиях цифровой реальности и обращением к потенциалу религии, анализируются в современном научном дискурсе в связи с их злободневностью. Как и каждая инновационная технология, цифровая реальность тоже носит двойственный характер. С одной стороны, цифра упрощает жизнь человека, делая ее более комфортной и удобной, а с другой стороны, влияние цифры на когнитивную сферу человека пагубно. Оно

формирует клиповое мышление, бессистемность и потерю логической цепочки, поэтому сегодня, как считают многие ученые, целесообразно обратиться к исламской педагогике, к потенциалу религии, в том числе и ислама, способного реанимировать духовную сферу человека.

3 Результаты (Results)

Гуманистический потенциал ислама содержит особое отношение к знанию, его ценностную константу. В исламе сильны образовательные традиции и когнитивной доминантой выступает знание. Безусловным долгом мусульманина является стремление к получению знаний. В Коране содержится высказывание, возвещающее человека, стремящегося к знаниям: «Возвышает Аллах тех из вас, которые уверовали, и тех, кому дано знание, на разные степени ... Ищите науку, даже если бы она находилась в земле Китая ... кто хочет блаженства обоих миров, пусть ищет его в учении и знании» [1]. В трудах известного теолога Аль-Газали сказано: «... каждый мусульманин должен обязательно стремиться к знаниям, что подразумевало, исключительно знание, ведущее к познанию Всевышнего» [2]. Знание, согласно исламской традиции, ценно, оно защищает человека от злого и плохого в жизни. В хадисах уделяется серьезное внимание тому, как человек должен относиться к знаниям. В них указано, что каждый мусульманин по возможности должен учиться. В случае, если у него нет возможности учиться, он должен слушать умных людей. А, если и это для него невозможно, мусульманин должен сформировать у себя уважительное и правильное отношение к знаниям. В Коране указывается на важность умения взаимодействовать с другими людьми. Гуманистические ценности ислама способствуют взаимопониманию представителей разных конфессий, взаимодействующих в процессе образования. Наличие мышления и сознания позволяет человеку идти путем постижения истины, а разум ведет к появлению знаний. В кораническом тексте, как в исходной основе исламской антропологии, провозглашается идея единства всех людей, возникших от одного прародителя. Согласно исламскому гуманизму

человечество роднит фитра — благоверная природа. Ею наделены все люди, и она выступает фундаментом интуитивного принятия непостижимого источника мироздания. Согласно фитре, изначальная природа всех людей благостна и неизменна, а греховность вторична, что дает фундаментальное обоснование толерантному и дружественному отношению ко всем, кто находится вне мусульманской уммы. Следует отметить, что гуманистические ценности ислама проповедуют миролюбивое и дружелюбное отношение как к представителям других конфессий, так и ко всему, что окружает человека. Роль и значение воспитательной и просветительской функции ислама ориентируют личность к самосовершенствованию, раскрытию и реализации личностного потенциала, что является сегодня крайне важным в образовании [3–5].

4 Обсуждение (Discussion)

Ключевыми вопросами в Коране являются те, которые связаны с воспитанием человека. В духовных текстах и наставлениях Корана отражены гуманистические идеи ислама. Понятие «гуманизм» в Коране интерпретируется как убежденность, толерантность, терпимость, верность справедливость, трудолюбие, дружелюбие, взаимоуважение, преданность народу, миролюбие, любовь к родине. В современном цифровом обществе интеграция инновационных технологий и гуманистического потенциала ислама, на наш взгляд, способствует преодолению определенных когнитивных лакун, что позволит создать единое пространство взаимодействия людей с разным мировоззрением и мировосприятием.

Гуманистический потенциал ислама отражается во всех направлениях, связанных с формированием и развитием личности: отношение к труду, к окружающей среде, взаимоотношения в семье, межличностные отношения, образование, стремление к знаниям, воспитание и самовоспитание, самосовершенствование и самоактуализация. Жизнь признается в исламе важнейшей ценностью и величайшим даром, которым Всевышний наделил все существа. В исламе жизнь воспринимается

не только на биологическом, но и на духовном уровнях. Гуманистический потенциал ислама обосновывается его содержанием как религиозного гуманистического учения. Он выступает и как руководство к всестороннему гармоничному развитию личности человека, основанное на нравственных категориях добра, противостоящее злу и насилию.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, гуманизм в исламе подчеркивает необходимость плодотворного и взаимообогащающего сотрудничества мусульман с другими людьми, построенного на доброжелательности, независимо от их этнической и конфессиональной принадлежности. В условиях современной цифровой реальности роль ислама в воспитании подрастающего поколения усиливается в связи с тем, что в широком информационном поле идет насаждение антигуманных ценностей, культивируются ложные представления о добре и благе, подросткам и детям сложно ориентироваться и выбирать правильные траектории. Поэтому знание основ ислама, его ценности позволят подрастающему поколению осознавать ценность жизни, новые смыслы реальности и уважительно относиться к каждому, кто рядом, независимо от этнической и конфессиональной принадлежности.

Библиографический список

1. Байбатыров М. Б. А. Х. Воспитательный потенциал ислама // Актуальные проблемы современной семьи : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 29 апреля 2021 года, г. Грозный. Махачкала : Издательство «Общество с ограниченной ответственностью «АЛЕФ», 2021. С. 663–667.
2. Аминов Т. М. Педагогическая теория аль-газали-основного представителя школы хадиса и калама // Духовное наследие мусульманских богословов в контексте проблем XXI века : материалы II Международной научно-образовательной конференции, 24–28 ноября 2020 года. Махачкала : Издательство «Общество с ограниченной ответственностью «АЛЕФ», 2021. С. 26–33.
3. Буттаева А. М. Просветительский потенциал ислама в системе светского образования // Опыт исламоведческих исследований в контексте возрождения и развития отечественной богословской школы : материалы международной научно-практической конференции, 20–22 ноября 2019 года, г. Казань. Болгар :

Издательство «ООО «Издательский дом «МеДДоК», Болгарская исламская академия, 2019. С. 257–262.

4. Курбанова Х. А. Особенности взаимодействия педагогической науки и религии // Глобальное партнерство как гарантия устойчивого социально-экономического развития Дагестана: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 6-7 апреля 2021 года. Махачкала : Издательство «Общество с ограниченной ответственностью «АЛЕФ», 2021. С. 77–79. ISBN 978-5-00128-677-6.

5. Шамуратова Э. С. Обучение и воспитание в исламской педагогике // Молодой ученый. 2019. №. 34. С. 77–79.

U. S. Sadykov¹, A. N. Boqachev², I. V. Muskhanova³

¹ORCID No. 0000-0002-2260-4708

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

²ORCID No. 0000-0002-3206-5963

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology and Subject
Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: bogachevan@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-8629-5599

Professor, 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

THE HUMANISTIC POTENTIAL OF PERSONALITY FORMATION IN THE CONDITIONS OF DIGITAL REALITY

Abstract

Introduction. The article deals with the problems of personality formation in the modern digital world. The role of the humanistic potential of the religion of Islam in the process of education and upbringing is noted. It is pointed out that the humanistic values of Islam are aimed at the development of civilization, promoting happiness, moral and material prosperity of human society. It is suggested that in the conditions of a modern digital society, the integration of information and communication technologies and the humanistic potential of Islam will solve the problem of preserving the human in a person. Educational opportunities are highlighted aimed at overcoming a number of cognitive gaps in order to create a single space in which people with different

worldviews and worldviews can successfully interact, as well as the development of a harmonious personality capable of improving themselves and the world around them.

In the modern digital world, transformations are taking place in all spheres of human life, giving them completely new conditions, meanings, new types of activities. Most importantly, interpersonal relationships, lifestyle, worldview, worldview, and value attitudes of the individual are subject to changes. In this regard, a modern person, for life and development, needs to master new, additional competencies. The paradigm of upbringing and education today is aimed not so much at information content as at the formation of skills that allow the individual to withstand numerous threats and risks, to maintain their own values and humanistic guidelines. However, despite the variability and inconsistency of the surrounding reality, the classical ideas of the humanization of education remain unchanged and dominant in the process of formation, formation and development of the individual. Humanistic values and ideas, which are fundamental in religion, ethnic culture, traditions and customs of every nation, undoubtedly have a powerful potential for educating a highly moral personality and they must be applied in educational practice.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature devoted to the problem of using the humanistic potential of Islam in the formation of the personality of a modern person. Also, the Qur'anic texts, verses and suras, revealing the significance of knowledge as a value constant, characterizing the attitude of a person to other people and to the world as a whole, were also the methodological basis.

Results. The analysis of scientific and religious literature made it possible to identify humanistic ideas, the values of the Islamic religion. The community of world religions, which consists in focusing on a person, on his benefits and showing his value, should be broadcast to the younger generations. The forms and methods that make it possible to use the humanistic potential of Islam in the educational space are both classroom and extracurricular activities. Thus, at the site of the Chechen State Pedagogical University, meetings are regularly held with representatives of the Muftiate of the Republic, at which problems of morality and spirituality are widely discussed. Disclosure of the humanistic potential of Islam is facilitated by planned events organized by students of the "Arabic" and "English" profiles, reading Koranic texts, their translation into Russian and Chechen, revealing deep philosophical meanings that emphasize the purity of thoughts, words and actions of a real Muslim - a person. - peacemaker and creator.

Discussion. Digital reality dictates completely new conditions and meanings, new types of activities, transforming all spheres of human life. Transformations are subject to interpersonal relationships, lifestyle, worldview, attitude, value attitudes of the individual. In order to live and develop, a modern person needs to master new competencies that allow him to

withstand numerous threats and risks, maintain his own values and humanistic guidelines. Despite the variability and inconsistency of the surrounding reality, the classical ideas of the humanization of education remain unchanged and dominant in the process of socialization, formation and development of personality. Humanistic values and ideas are fundamental in the ethnic culture, traditions and customs of every nation. Undoubtedly, religious humanistic values are also important in the upbringing of modern man.

The religion of Islam, as one of the three world Abrahamic religions, preaches the value of the individual, the special purpose of a person, love and care for everything that surrounds us in everyday life. The humanistic potential of Islam contributes to the development of civilization. He, contributing to the happiness, moral and material prosperity of people, advances human society. A Muslim, according to the definition of the Prophet Muhammad, is a person who does not harm other people. He obeys the laws of the Creator and seeks peace with Him and His creations.

Islam is an organized system of rules, norms and values. It guides a person along a reliable, correct and perfect path at the personal, family and social levels. Here it is appropriate to note that the founder of pedagogical didactics, Amos Comenius, actualized three sources of knowledge of the world: feelings, reason and Holy Scripture. The formation, formation and development of a person's personality is based on the spiritual and moral components embedded in the religious and cultural values of each nation. In the modern digital society, when the majority of adolescents and young people prefer the virtual world to the living word, dangerous prerequisites for the devaluation of humanistic, universal, ethno-cultural values are being created. Therefore, the key to a successful educational process is taking into account the humanistic potential of religion, ethnic culture with the formation on their basis of an adequate idea of the existing reality.

Conclusion. The conclusion is made about the importance and necessity of using the humanistic potential of religion, in particular Islam, in the formation of a highly moral personality. This problem is of particular relevance in the context of digital reality, since a large number of adolescents and young people are in the virtual world, outside of reality, which leads to irreversible negative processes in the cognitive, emotional-volitional and behavioral spheres of the individual.

Keywords: Personality; Formation; Islam; Humanism; Digitalization; Modernity; Education; Personality formation.

Highlights:

A theoretical and methodological analysis of the problem of the influence of the humanistic potential of Islam on the formation of personality was carried out;

Summarized the ideas and approaches of leading scientists, teachers, psychologists who analyze the development of the individual in the modern

conditions of the digital age.

References

1. Baybatyrov M. B. A. Kh. (2021), *Vospitatel'nyy potentsial islama* [The educational potential of Islam], *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiyem "Aktual'nyye problemy sovremennoy sem'I"*, 29 aprelya 2021 goda, g. Groznyy [Materials of the All-Russian scientific and practical conference with in-ternational participation "Actual problems of the modern family"], "ALEF", Makhachkala, April 29, 2021, pp. 663–667. (In Russian).
2. Aminov T. M. (2021), *Pedagogicheskaya teoriya al'-gazali-osnovnogo predsta-vitelya shkoly khadisa i kalama* [Pedagogical theory of al-ghazali, the main representative of the school of hadith and kalam], *Materialy II Mezhdunarodnoy nauchno-obrazovatel'noy konferentsii "Dukhovnoye naslediyе musul'manskikh bogoslovov v kontekste problem XXI veka"*, 24–28 noyabrya 2020 goda [Materials of the II International scientific and educational conference "Spiritual heritage of Muslim theologians in the context of the problems of the XXI century"], "ALEF", Makhachkala, November 24–28, 2020, pp. 26–33. (In Russian).
3. Buttayeva A. M. (2019), *Prosvetitel'skiy potentsial islama v sisteme svet-skogo obrazovaniya* [Educational potential of Islam in the system of secular education], *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Opyt islamovedcheskikh issledovaniy v kontekste vozrozh-deniya i razvitiya otechestvennoy bogoslovskoy shkoly"*, 20–22 noyabrya 2019 goda, g. Kazan' [Materials of the international scientific and practical conference "Experience of Islamic studies in the context of the revival and development of the national theological school"], "MeDDoK", Bolgarskaya islamskaya akademiya, November 20–22, 2019, Kazan, Bolgar, pp. 257–262. (In Russian).
4. Kurbanova Kh. A. (2021), *Osobennosti vzaimodeystviya pedagogicheskoy nauki i religii* [Features of the interaction of pedagogical science and religion], *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Global'noye partnerstvo kak garantiya ustoychivogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Dagestana"*, 6–7 aprelya 2021 goda [Materials of the All-Russian scientific and practical conference "Global partnership as a guarantee of sustainable socio-economic development of Dagestan"], "ALEF", Makhachkala, April 6-7, 2021, pp. 77–79. ISBN 978-5-00128-677-6. (In Russian).
5. Shamuratova E. S. (2019), *Obucheniyе i vospitaniye v islamskoy pedagogike* [Education and upbringing in Islamic pedagogy], *Molodoy uchenyy*, 34, 77–79. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 378.937 : 681.14

ББК 74.480.26 : 32.973

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.014

Л. Р. Салаватулина¹, А. Н. Богачев²

¹ORCID № 0000-0002-9004-7827

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: salavatulina1r@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-3206-5963

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: bogachevan@cspu.ru

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность социокультурных трансформаций в определении стратегии цифровизации образования. Выявлена необходимость построения цифрового образовательного пространства профессиональной подготовки педагогов на основе цифровой трансформации дидактического процесса.

Материалы и методы. Значимым методом исследования является теоретико-методологический анализ научной литературы, который позволил прийти к научному осмыслению категории цифровизация образования, вывить зарубежный и отечественный опыт построения цифровой образовательной среды. Методологическая основа исследования заключается в совокупности социокультурного, компетентностного, процессно-технологического и инструментального подходов, позволяющих представить особенности и основные положения конструирования субъектно-ориентированной цифровой образовательной среды профессиональной подготовки педагогов и сформулировать её основные компоненты.

Результаты. Определен и обоснован методический инструментарий профессиональной подготовки педагогов на основе гибкой трансформации в зависимости от профессиональных и личностных интересов, а также насыщенности цифровой образовательной среды. Делается вывод о необходимости и возможности расширения цифрового дидактического пространства, особенностями которого являются персонализированность, адаптивность, насыщенность, полимодальность.

© Салаватулина Л. Р., Богачев А. Н., 2022

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2022

Обсуждение. Цифровая трансформация предполагает качественное изменение содержания и организации образовательного процесса, методов, форм, технологий, ролевой функции педагога в соответствии с условиями, возможностями, ресурсами цифровой среды для самореализации и личностно-профессионального развития субъектов образования.

Заключение. Делается вывод о влиянии социокультурных факторов на трансформацию системы образования в условиях цифровизации общества и экономики. Цифровая трансформация дидактического пространства в профессиональной подготовке педагогов стимулирует субъектную активность, самостоятельность, профессиональную мобильность, развитие цифровой культуры будущих педагогов в целях поддержки готовности к решению комплексных образовательных и профессиональных задач.

Ключевые слова: цифровизация; профессиональное образование; цифровые технологии; дидактика.

Основные положения:

- выявлены возможности моделирования образовательного процесса профессиональной подготовки педагогов на основе его цифровизации;
- обоснованы особенности субъектно-ориентированной цифровой образовательной среды профессиональной подготовки педагогов и описаны ее основные компоненты;
- выявлены факторы и закономерности цифрового образовательного процесса;
- определены стратегии цифровой трансформации дидактического пространства, реализующие процессный и инструментальный подходы к качеству образовательных услуг;
- представлена модификация дидактического инструментария в зависимости от профессиональных и личностных интересов будущих педагогов, а также насыщенности цифровой образовательной среды.

1 Введение (Introduction)

Глобальные преобразования российского общества в условиях его социокультурной трансформации задают направления определения стратегии модернизации образования, инициируют ее фундаментальные изменения. Дискуссионные вопросы ориентированы и на рассмотрение цифровизации профессионального образовательного процесса и адаптации системы профессионального образования к запросам цифровой экономики и цифрового общества [1]. Цифровизация образования приводит нас к обсуждению ряда педагогических задач, стоящих перед отечественной высшей школой, требующих выхода на новый концептуальный уровень обеспечения профессионально-педагогической подготовки

[2]. Безусловно, в условиях глобализации современная социокультурная ситуация в образовании приобретает характер инновационного развития. Не вызывает сомнений, что важной научно-педагогической задачей является разработка дидактической модели цифровизации образовательного процесса, отвечающей запросам цифровой экономики и обеспечивающей максимально полное использование дидактического потенциала цифровых технологий.

Современные многочисленные исследования и личный опыт убеждают нас в построении цифрового образовательного пространства профессиональной подготовки педагогов на основе новой дидактики, когда динамичное развитие цифровых технологий и средств сочетается с сохранением традиционных форм организации образовательного процесса и технологий обучения. В настоящее время наблюдается переход от централизованной модели обучения к созданию гибкой образовательной среды и построению индивидуально-образовательных траекторий. Цифровые технологии обладают большим педагогическим потенциалом, обеспечивают персонализацию образовательного процесса и полное усвоение образовательных результатов, расширяют возможности для использования различных форм организации учебной деятельности, поддерживают устойчивую учебную мотивацию у различных групп обучающихся. Однако мы полагаем, что сосредоточенность только на внешних форматах цифрового образовательного процесса вытесняет из зоны внимания важнейшие дидактические и методические проблемы организации деятельности обучающихся и педагогов. Анализ современных тенденций и глобальных преобразований убеждает констатировать необходимость цифровой трансформации дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов.

В настоящей статье мы предлагаем к обсуждению обоснование конструирования субъектно-ориентированной цифровой образовательной среды профессиональной подготовки педагогов и определение методического инструментария на основе цифровых трансформаций

дидактической среды.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Значимым методом настоящего исследования является теоретико-методологический анализ научной литературы, который позволил нам прийти к научному осмыслению категории цифровизация образования, вывить зарубежный и отечественный опыт построения цифровой образовательной среды. Существенный вклад в разработку данной проблемы внесли Е.В. Гнатышина, Е. В. Клейменова, М. В. Сергеева и другие [3; 4; 5]. Изучив теоретические исследования и существующую практику, мы пришли к выводу, что в условиях глобальных преобразований в социокультурном пространстве общества цифровая трансформация образовательного процесса профессиональной подготовки педагогов требует специальной и целенаправленной организации. На наш взгляд, необходимо обозначить принципиальную ориентацию исследования, выражающуюся в совокупности социокультурного, компетентностного, процессно-технологического и инструментального подходов.

Социокультурный подход (А. М. Цирульников, Е. Е. Шулешко и др.) позволяет выявить факторы и закономерности формирования цифровой образовательной среды, порождающие потребность в трансформации дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов. Значимым в этом вопросе является состояние социокультурного баланса образовательной цифровой среды и ее компонентов, что определяет эффективность формирующих процессов. Не вызывает сомнения и учет требований цифрового общества к системе профессиональной подготовки педагога, отличающегося адаптивностью к социокультурным изменениям.

С позиций компетентностного подхода (А. А. Вербицкий, З. Ф. Зеер и др.) цифровая трансформация дидактического пространства выступает аналитической платформой, благодаря которой процесс технологической оптимизации работы с информацией будет способствовать развитию цифровой культуры, академической, социальной и професси-

ональной мобильности, самообразованию, повышению квалификации и профессиональной подготовки.

Рассматривая содержание дидактического пространства в профессиональной подготовке педагога, целесообразно его соотнести с методами, инструментами и цифровыми технологиями, создающими новые возможности для построения образовательного процесса и решения широкого комплекса образовательных задач. Поэтому, процессно-технологический (В. Н. Борисова, В. В. Гузеева и др.) и инструментальный (Т. С. Назарова, К. М. Тихомирова и др.) подходы позволят обеспечить конкретизацию цифровой образовательной среды и образовательных результатов, связанных с формированием общей и функциональной готовности к жизни в цифровом обществе и эффективной профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики.

3 Результаты (Results)

На наш взгляд, цифровая трансформация дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов обусловлена рядом факторов и закономерностей цифрового образовательного процесса.

1. Требования цифровой экономики к педагогическим кадрам выступают основным источником образовательного целеполагания. Готовность к использованию цифровых технологий образует ядро современной функциональной грамотности, под влиянием цифровизации трансформируются и профессиональные компетенции, формируется системное понимание места и роли цифровых технологий как инструмента успешности образовательной деятельности.

2. Дидактический потенциал современных цифровых технологий стимулирует появление электронных обучающих платформ, обеспечивает сетевое взаимодействие, персональность, интерактивность, субкультурность субъектов образования, создает новые возможности для построения образовательного процесса.

3. Возникает необходимость педагогического управления сетевой социализацией личности как фактора становления его идентичности.

Представители цифрового поколения свободно ориентируются в современных цифровых технологиях, обладают позитивными образовательными характеристиками: способностью к новизне, креативностью, самостоятельностью, нацеленностью на самообразование. Эти особенности определяют психолого-педагогическую специфику целеполагания, принципов, подходов к формированию содержания, форм и методов цифрового дидактического пространства.

Исходя из принципов вариативности, открытости, полифункциональности и представленных выше факторов, считаем необходимым сформулировать основные положения конструирования субъектно-ориентированной цифровой образовательной среды профессиональной подготовки педагогов.

1. Актуализация учебной самостоятельности в условиях цифрового дидактического пространства, насыщенного образовательными ресурсами. Несомненным является тот факт, что цифровая образовательная среда представляет собой комплекс ресурсов, условий, возможностей для обучения и развития. В какой степени будет востребован и использован педагогический потенциал этой среды, зависит от субъектной активности, осмысления и формулирования образовательного запроса, проектирования индивидуального образовательного маршрута обучающегося. Будет востребована деятельность тьютора по созданию условий для совместной аналитической деятельности по разработке индивидуальной образовательной траектории, изучения ресурсного поля и событийно-ресурсного картирования цифрового образовательного пространства.

2. Дифференциация технологий и методов обучения с точки зрения их дидактического потенциала в цифровой образовательной среде. В условиях цифровизации дидактического пространства возрастает роль активных и интерактивных образовательных технологий, обладающих сложной структурой, таких как проектная деятельность, игровые технологии, решение кейсовых задач, основанных на собственной

активности и интерактивной коммуникации, командной работе, групповой и индивидуальной рефлексии. Осуществляется переход от доминирования фронтальных и индивидуальных форм к командным, поисковым, проектным формам и методам обучения.

3. Интенсификация учебной деятельности за счет расширения инновационных форм организации обучения в цифровой профессиональной педагогической информационной среде. Логика организации учебной деятельности основана на необходимости приближения к условиям профессиональной деятельности педагога с учетом ценностных ориентиров цифровизации современного образования. Этому способствуют такие формы обучения, как онлайн, смешанное, гибридное, комбинированное, сочетающие элементы традиционного и электронного обучения. Разнообразие образовательной деятельности реализуется через совокупность новых организационных форм: вебинаров, видеоконференций, видеолекций, виртуальных консультаций, виртуальных тьюториалов.

4. Моделирование профессиональной деятельности педагогов за счет сетевого взаимодействия, средств виртуальной реальности, цифровых тренажеров, позволяющих формировать профессиональные компетенции. Системообразующим компонентом этого процесса является открытая цифровая образовательная среда, позволяющая создать условия воспроизведения будущей профессиональной деятельности в процессе обучения и овладения основными операциями и действиями профессии.

5. Трансформация профессиональной деятельности педагога и его ролевой позиции. В цифровом дидактическом пространстве педагог продуктивно использует технологии индивидуального консалтинга, его деятельность в каждом конкретном случае строится ситуативно и направлена на ресурсное обеспечение самостоятельности обучающегося. Она носит индивидуальный адресный характер, а, значит, должна быть гибкой, вариативной, адекватной условиям взаимодействия субъекта с цифровой образовательной средой. Актуализируются такие функции педагога, как тьютор по разработке индивидуальных образовательных

траекторий, сетевой педагог-куратор, организатор проектной деятельности, модератор образовательных сетей, инструктор по сетевой навигации, архитектор цифровых средств обучения.

Обобщив результаты теоретического исследования и эмпирического опыта, мы пришли к пониманию, что конструирование дидактического пространства профессиональной подготовки педагогов в условиях цифрового обучения содержит следующие компоненты:

– нормативно-целевой включает целевые ориентиры и регламенты взаимодействия субъектов дидактического процесса в едином цифровом образовательном пространстве;

– содержательно-процессуальный представляет разработанное содержание онлайн-курсов, видео-лекций, вебинаров, электронных ресурсов для подготовки педагогических кадров в цифровом образовании;

– технологический определяет педагогический инструментарий формирования профессиональных и цифровых компетенций, а также систему взаимодействий в цифровой образовательной среде;

– результативный определяется уровнем готовности к реализации цифровых технологий в практику образовательных учреждений.

4 Обсуждение (Discussion)

В новых цифровых образовательных реалиях профессиональная подготовка педагогов должна быть направлена на понимание структуры профессиональной деятельности в информационно-образовательной среде, на формирование готовности организации цифрового обучения, знания о методическом обеспечении учебного процесса в условиях цифровизации, технологий обучения с использованием средств образовательной среды. Отдельного внимания заслуживает определение методического инструментария на основе цифровых трансформаций дидактической среды, требующего поиска и внедрения новых подходов к организации цифрового образовательного процесса, обеспечивающих интерактивное образовательное взаимодействие во всех видах деятельности и учитывающего высокий уровень субъектности будущего педагога (Таблица 1).

Таблица 1 – **Цифровая трансформация методического инструментария профессиональной подготовки педагога**

Table 1 – **Digital transformation of methodological tools for professional training of a teacher**

Методический инструмент	Описание и особенность использования в цифровом образовательном пространстве
Создание избыточной цифровой образовательной среды	Виртуальная и дополненная реальность, цифровые платформы, а также многообразие мероприятий, воркшопов, мастер-классов, стартапов, практических и проектных мастерских, создающих систему профессиональных ориентиров и демонстрирующих общую карту цифровых профессиональных компетенций
Построение индивидуальных образовательных траекторий	Индивидуальное сопровождение по составлению образовательного маршрута в профессиональной педагогической цифровой образовательной среде (актуализация цели обучения в условиях цифровой трансформации, выбор ресурсов для ее достижения, рефлексия движения в программе подготовки)
Геймификация образовательных курсов и локальных частей образовательного процесса	Создание цифрового игрового образовательного пространства, включающего образовательные игровые задачи, стимулирующие субъектную активность и мотивацию. Сохраняя неизменным содержание образовательной деятельности, геймификация кардинально трансформирует способ ее организации и сопровождает весь образовательный цикл
Организация и сопровождение цифрового сетевого взаимодействия	Предоставляет возможность активного и дистанционного включения в реальные производственные процессы, участия в обсуждении и анализе возникающих профессиональных ситуаций, выработке командных решений, выполнение коллективных проектов
Технологии смешанного обучения	Сочетание традиционных форм аудиторного обучения с элементами электронного в условиях цифровой образовательной среды: проведение вебинаров, технологии «дополненной реальности», «перевернутый класс» и др.

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Методический инструмент	Описание и особенность использования в цифровом образовательном пространстве
Организация проектной деятельности и сетевых проектов	Выполняется пространственно распределенной командой с использованием сетевых средств и ресурсов цифровой образовательной среды
Интерактивное картирование (лично-ресурсное, событийно-ресурсное)	Позволяет обобщенно изобразить направления индивидуального образовательного маршрута, пространства самоопределения и целей, образовательных ресурсов и цифровой среды
Образовательная навигация	Система методов и средств движения субъекта из одной точки цифрового образовательного пространства в другую по траекториям, обусловленная характером познавательных задач и условиями ее выполнения
Технологии модерации	Направлены на управление различными видами взаимодействия в цифровой образовательной среде в ходе решения образовательной задачи
Техники визуализации информации (таймлайн, интеллект-карта, скрайбинг, инфографика)	Направлены на представление информации в удобном и систематизированном виде, обеспечивающем решение проблемных ситуаций в цифровом образовательном пространстве

На наш взгляд, важным условием является возможность модификации дидактического инструментария на основе гибкой трансформации в зависимости от профессиональных и личностных интересов будущих педагогов, а также насыщенности цифровой образовательной среды. Безусловно, реализуемые дидактические инструменты и технологии должны учитывать специфику субъектно-ориентированной цифровой образовательной среды, уделяя внимание наиболее значимым направлениям:

- индивидуализации образовательного маршрута в профессиональной подготовке педагога, развитию его субъектности, учебной самостоятельности в цифровой среде;
- навигации в цифровом образовательном пространстве, развитию умения выстраивать образовательные стратегии на основе оценки ресурсов цифровой образовательной среды;
- опыту системного управления цифровой образовательной траекторией;
- максимальному использованию цифровых технологий и приспособлению их к решению педагогических задач;
- чередованию индивидуальной и командной деятельности, направленной на усвоение профессиональных компетенций на основе использования цифровых технологий;
- решению рефлексивных задач и развитию мотивационно-смысловой позиции на разных этапах цифрового образовательного процесса.

5 Заключение (Conclusion)

Анализ современных тенденций и глобальных преобразований позволяет констатировать влияние социокультурных факторов на трансформацию системы образования в условиях цифровизации общества и экономики. Мы установили, что цифровая трансформация дидактического пространства в профессиональной подготовке педагогов характеризуется тем, что:

- существует и функционирует под влиянием социального заказа и запроса цифровой экономики и цифрового общества;
- реализуется в открытой системе, реагирующей на изменения

внешней социально-культурной и информационной среды;

– направлено на оптимальное чередование цифровых средств и реального дидактического процесса в профессиональном образовании;

– предполагает интенсификацию учебной деятельности посредством использования инновационных форм, методов обучения и организации цифрового образовательного пространства;

– стимулирует субъектную активность, самостоятельность, профессиональную мобильность, развитие цифровой культуры будущих педагогов в целях поддержки готовности к решению комплексных образовательных и профессиональных задач.

Библиографический список

1. Васильева А. А. К вопросу о цифровизации образовательной среды современного вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-1. С 114–117.

2. Коломейцева А. А., Гасанова Р. Р. Модернизация образовательной среды к вызовам цифровизации высшей школы // Мир университетской науки: культура и образование. 2020. № 9. С. 167–175.

3. Гнатышина Е. В. Формирование цифровой культуры будущего педагога : монография. Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – 294 с.

4. Клейменова Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды // Вестник Воронежского государственного университета. 2019. № 2. С.32–34. (Проблемы высшего образования).

5. Сергеева М. Г. Полякова Я. В. Методическое сопровождение диагностики образовательной среды вуза в контексте оптимизации и цифровизации учебного процесса // Вопросы педагогики. 2020. № 10-1. С. 196–199.

L. R. Salavatulina¹, A. N. Bogachev²

¹ORCID № 0000-0002-9004-7827

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: salavatulina1r@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-3206-5963

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy,
Psychology and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical
University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: bogachevan@cspu.ru

DIGITAL TRANSFORMATION OF THE DIDACTIC SPACE OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of sociocultural transformations in determining the strategy for the digitalization of education. The necessity of building a digital educational space for the professional training of teachers based on the digital transformation of the didactic process has been identified.

Materials and methods. A significant research method is the theoretical and methodological analysis of scientific literature, which made it possible to come to a scientific understanding of the category of digitalization of education, to develop foreign and domestic experience in building a digital educational environment. The methodological basis of the study lies in the totality of socio-cultural, competence-based, process-technological and instrumental approaches that allow presenting the features and main provisions of constructing a subject-oriented digital educational environment for professional training of teachers and formulating its main components.

Results. The methodological tools for the professional training of teachers are defined and substantiated on the basis of flexible transformation depending on professional and personal interests, as well as the saturation of the digital educational environment. It is concluded that it is necessary and possible to expand the digital didactic space, the features of which are personalization, adaptability, saturation, polymodality.

Discussion. Digital transformation involves a qualitative change in the content and organization of the educational process, methods, forms, technologies, the role function of the teacher in accordance with the conditions, opportunities, resources of the digital environment for self-realization and personal and professional development of subjects of education.

Conclusion. The conclusion is made about the influence of sociocultural factors on the transformation of the education system in the context of the digitalization of society and the economy. The digital transformation of the didactic space in the professional training of teachers stimulates subjective activity, independence, professional mobility, and the development of a digital culture of future teachers in order to support readiness to solve complex educational and professional tasks.

Keywords: Digitalization; Vocational education; Digital technologies; Didactics.

Highlights:

The possibilities of modeling the educational process of professional training of teachers on the basis of its digitalization have been identified;

The features of the subject-oriented digital educational environment

for the professional training of teachers are substantiated and its main components are described;

Factors and regularities of digital educational process are revealed;

Strategies for the digital transformation of the didactic space have been identified that implement process and instrumental approaches to the quality of educational services;

A modification of didactic tools is presented depending on the professional and personal interests of future teachers, as well as the saturation of the digital educational environment.

References

1. Vasilyeva A.A. (2020), *K voprosu o tsifrovizatsii obrazovatel'noy sredy sovremennogo vuza obrazovaniya* [On the issue of digitalization of the educational environment of a modern university], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 69-1, 114–1117. (In Russian).

2. Kolomeytseva A.A., Gasanova R.R. (2020), *Modernizatsiya obrazovatel'noy sredy k vyzovam tsifrovizatsii vysshey shkoly* [Modernization of the educational environment to the challenges of digitalization of higher education], *Mir universitetskoy nauki: kul'tura i obrazovaniye*, 9, 167–175. (In Russian).

3. Gnatyshina E.V. (2019), *Formirovaniye tsifrovoy kul'tury budushchego pedagoga* [Formation of digital culture of the future teacher], *Mono-grafiya*, Yuzhno-Ural'skiy gosudarstvennyy gumanitarno-pedagogicheskiy universitet, Chelyabinsk, 294 p. (In Russian).

4. Kleimenova E.V. (2019), *Tekhnologiya variativnogo obucheniya studentov vuza v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovatel'noy sredy* [Technology of Variable Teaching of University Students in the Conditions of Digitalization of the Educational Environment], *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, 2, 32–34. (In Russian).

5. Sergeeva M.G. & Polyakova Ya.V. (2020), *Metodicheskoye so-provozhdeniye diagnostiki obrazovatel'noy sredy vuza v kontekste optimizatsii i tsifrovizatsii uchebnogo protsessa* [Methodological support for diagnosing the educational environment of the university in the context of optimization and digitalization of the educational process], *Voprosy pedagogiki*, 10-1, 196–199 (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 796.02 (07)

ББК 75.113 : 74.267.5

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.015

М. М. Степанова¹, К. С. Степанов², Э. Р. Антонова³

¹ORCID № 0000-0001-5169-7723

Старший преподаватель кафедры физического воспитания, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет,

г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: stepanovamm@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-2256-6657

Доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,

г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: stepanovks@cspu.ru

³ORCID № 0000-0003-0601-8263

Старший преподаватель кафедры физического воспитания,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,

г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: antonovaer@cspu.ru

ОБУЧЕНИЕ ТЕХНИКЕ ИГРЫ В ВОЛЕЙБОЛ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Аннотация

Введение. В статье обоснована эффективность обучения технике игры в волейбол учащихся начальных классов средствами подвижных игр. Считаем, что тема является актуальной, так как во время занятий по волейболу, применяя подвижные игры с учетом разделения учащихся на возрастные категории, можно достичь более высоких спортивных результатов. Цель статьи – совершенствование методики обучения технике игры в волейбол средствами подвижных игр учащихся начальных классов.

Материалы и методы. При написании статьи нами были использованы следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы, посвященной поиску методик направленных на обучение технике игры в волейбол учащихся средствами подвижных игр, метод наблюдения, а так же педагогический эксперимент, тестирование по владению мячом и методы анализа и сравнения. Был сделан анализ подвижных игр с уклоном на волейбол для общеобразовательных школ и анализ итоговых результатов контрольной и экспериментальной групп школы.

© Степанова М. М., Степанов К. С., Антонова Э. Р., 2022

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2022

Результаты. Используя анализ научно-методической литературы, мы узнали, какие подвижные игры и упражнения можно применять для обучения технике владения мячом учащихся данной возрастной категории. Применяя метод наблюдения, мы увидели возможности обучающихся, выявили игры, которые наиболее интересны детям этой возрастной категории. Мы подобрали упражнения и подвижные игры, которые подойдут во время занятий при обучении технике игры в волейбол, а игры, которые не воспринимаются детьми в нужной мере, мы исключили. После тестирования был сделан анализ подвижных игр с уклоном на волейбол для общеобразовательных школ и анализ итоговых результатов контрольной и экспериментальной групп школы.

Обсуждение. Предполагается, что проводя занятия с учащимися начальных классов по волейболу, используя подвижные игры и эстафеты, мы можем достичь высоких спортивных результатов.

Заключение. Авторы пришли к выводу, что результаты у учащихся начальных классов в овладении техникой и тактикой игры в волейбол, улучшаются из-за правильно подобранных и используемых специальных упражнений и подвижных игр. Одни игры развивают физические способности, необходимые для игры в волейбол, а другие позволяют правильно обучить техническим и тактическим приемам.

Ключевые слова: волейбол; подвижная игра; учащийся; методика; анализ; мяч; контрольная и экспериментальная группы; будущий учитель.

Основные положения:

- изучена игровая деятельность учащихся и ее специфика;
- проведен анализ и составлен комплекс подвижных игр, направленных на усвоение технических приёмов в волейболе для младших школьников;
- представлены результаты тестирования уровня физической подготовленности школьников до и после эксперимента.

1 Введение (Introduction)

Волейбол пользуется большой популярностью у всех слоев населения. После основных занятий в школе в большое количество учащихся занимаются в спортивных секциях школьных коллективов физической культуры. В системе физического воспитания школьников одно из главных мест принадлежит волейболу. Поставив акцент на занятия данным видом спорта, мы решаем множество задач: укрепляем здоровье, воспитываем чувство ответственности и коллективизма, улучшаем физическое развитие [1].

Волейбол — это не только доступная и эстетически красивая игра, но и игра, которая благотворно влияет на развитие жизненно важных

качеств, и, прежде всего основных свойств внимания (интенсивность, устойчивость, переключение), что играет большую роль в воспитании учащихся. Изучая литературу, авторы пришли к выводу, что, всесторонне воздействуя на весь организм, волейбол обеспечивает разностороннее развитие занимающегося, улучшение практически всех двигательных-координационных качеств (прыгучесть, гибкость, ловкость, точность) [2; 3; 4].

Актуальность данной темы в том, что во время занятий по волейболу, применяя подвижные игры с учетом разделения учащихся на возрастные категории, можно достичь более высоких спортивных результатов в волейболе [5]. Во время занятий, включающих в себя подвижные игры занимающиеся испытывают положительные эмоции (жизнерадостность, бодрость, инициативу). Благодаря этому игра представляет собой средство не только физического развития, но и активного отдыха всех слоев общества.

Сложность заключается в том, что педагог должен знать, какие подвижные игры, будут влиять на обучение или развитие конкретного технического действия, в связи с чем возрастает роль педагога, который развивает у своих учеников те или иные способности [6]. В связи с этим можно предположить, что наше исследование и научное обоснование методики обучения игре в волейбол с помощью подвижных игр и эстафет на этапе начального обучения является актуальным.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Методика использования и проведения подвижных игр во время занятий в школьном возрасте описана в работах многих отечественных ученых. Методики проведения подвижных игр отличаются для дошкольного и школьного возрастов. В свою очередь, методика для школьного возраста подразделяется на различные возрастные группы. Это объясняется тем, что необходимо постепенно усложнять игры с обязательным учетом особенностей каждой возрастной группы. При занятиях волейболом в вузах также используются подвижные игры [7; 4].

В результате изучения научно-методической литературы мы сделали вывод о том, что на этапе начальной подготовки, учитывая периоды развития физических качеств, предпочтение отдается развитию быстроты и координации. Необходимо знать, какие подвижные игры направлены на обучение и развитие определенного технического элемента. На основании этого мы скорректировали методику обучения волейболу под младший школьный возраст и подобрали подвижные игры на развитие нужных нам качеств [8; 9].

3 Результаты (Results)

Для выявления эффективности обучения технике игры в волейбол учащихся начальных классов средствами подвижных игр организовано и проведено опытно-экспериментальное исследование. Мы провели анализ программы по волейболу для школ и выделили упражнения и игры, которые, на наш взгляд, лучше подходят для освоения техники игры волейбол. Были сформированы две группы (контрольная и экспериментальная) по 12 человек в каждой группе. Группы формировались по признакам одинаковой физической подготовленности. Опытное-экспериментальное исследование проводилось на мальчиках, учащихся четвертых классов.

Занятия в контрольной группе проходили по обычной программе. Экспериментальная группа занималась по методике, которая включала в себя применение подвижных игр направленных на улучшение владения мячом. Мы акцентировали своё внимание на играх: «Полет мяча», «Быстрые передачи», «Вертушка», «Круговая лапта», «Перестрелбол», «Ловишки с мячом», «Эстафета волейбольных передач». Перед началом эксперимента и после его окончания мы проводили тестирование школьников. Для тестирования мы взяли пять упражнений, определяющих уровень владения мячом учеников: 1) ловля мяча; 2) верхняя передача; 3) нижняя передача; 4) подбрасывание и ловля мяча одной рукой; 5) подача мяча снизу. Результаты тестирования до и после эксперимента представлены в виде диаграмм (рисунки 1, 2).

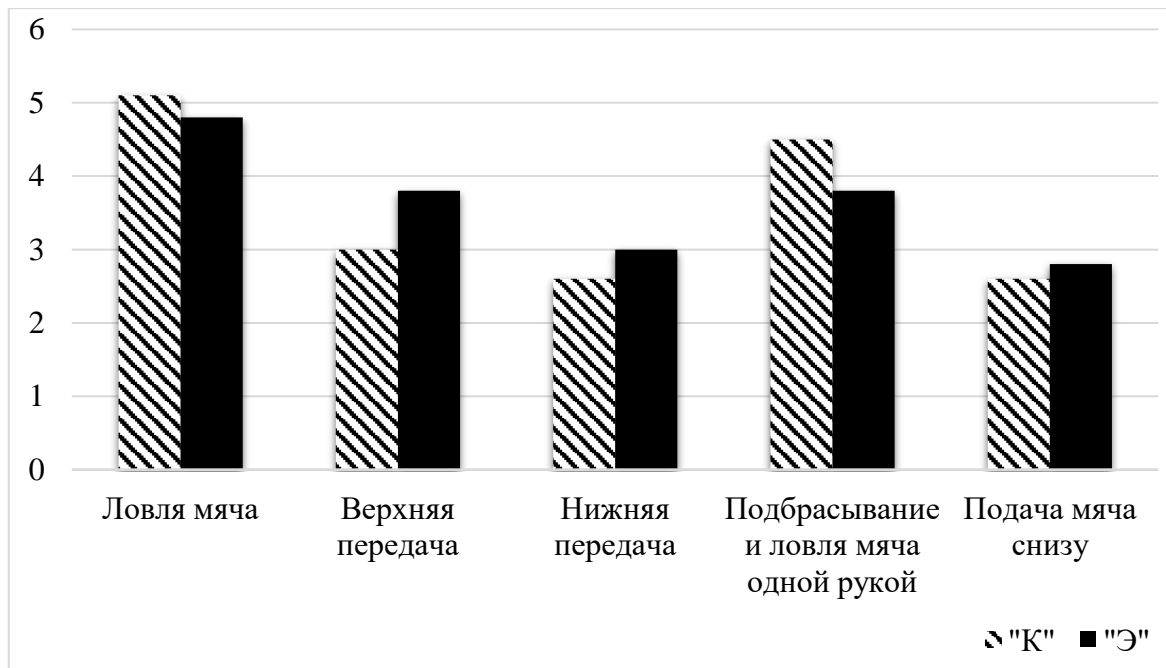


Рисунок 1 — Результаты тестирования контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента

Figure 1 — The results of testing the control and experimental groups before the start of the experiment

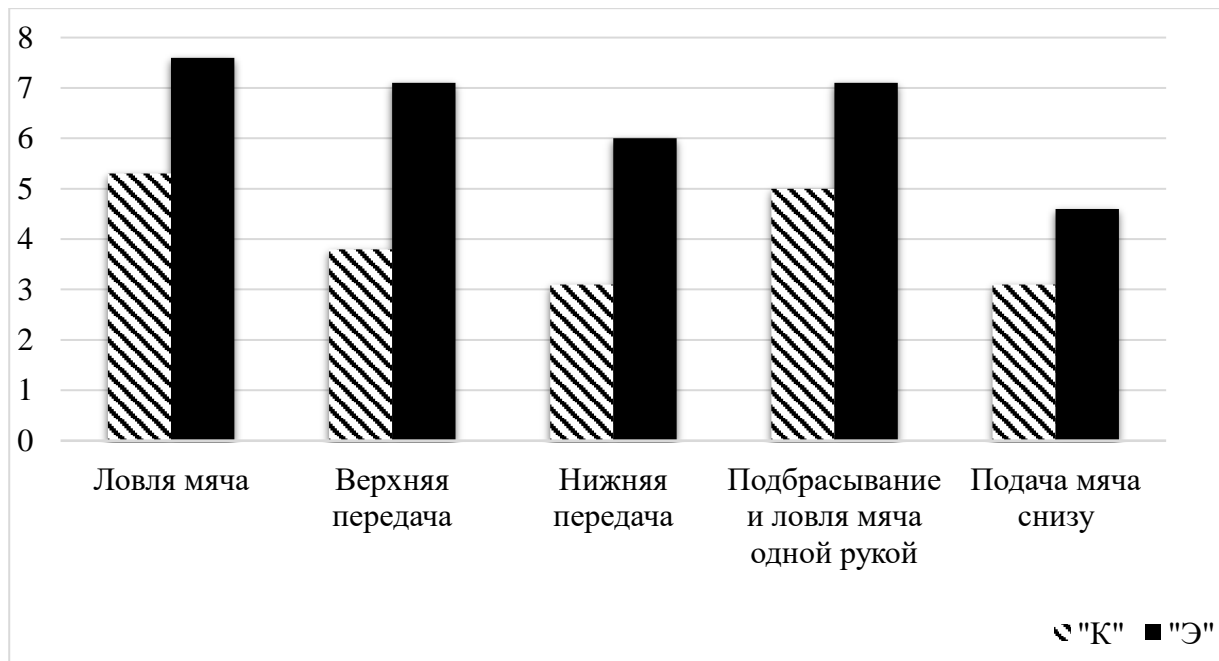


Рисунок 2 — Результаты тестирования контрольной и экспериментальной групп после эксперимента

Figure 2 — The results of testing the control and experimental groups after the experiment

4 Обсуждение (Discussion)

Сравнение показателей на начало и конец исследований показал прирост по всем тестируемым показателям технической подготовки в экспериментальной группе. Наибольший прирост видно в верхней и нижней передаче, а также в подаче мяча снизу. Это связано с большим количеством игр, связанных с передачей мяча партнёру или участнику команды, а также упражнений на отработку подачи партнёру и через сетку.

5 Заключение (Conclusion)

В обучении волейболистов на начальном этапе большое внимание уделяется специальным упражнениям. Успех в обучении технике и тактике игры в волейбол во многом зависит от правильного выбора и применения специальных упражнений и подвижных игр, одни из которых направлены на развитие физических способностей, необходимых для игры в волейбол, а другие помогают более быстро и правильно овладеть техникой владения мячом. В результате нашего педагогического эксперимента мы пришли к следующему выводу: в течение всего исследования, изменения изучаемых показателей у учащихся контрольной группы были незначительные, а у экспериментальной группы результаты имели лучшие показатели. Таким образом, мы видим, что после шести месяцев обучения техническим и тактическим приёмам игры в волейбол через подвижные игры воспитанники улучшили свои результаты.

Библиографический список

1. Зайцева Ю. В., Петрова Т. Н. Подвижные игры с элементами волейбола на занятиях по физической культуре и спорту // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов : материалы VII Международной научно-практической конференции, Казань, 14-15 мая 2021 г. Казань : КНИТУ-КАИ. 2021. С. 97–99.
2. Толстоухова А. И. Подвижные игры и общая подготовка волейболистов 10-11 лет // Современные проблемы физической культуры и спорта : материалы II региональной научно-практической конференции молодых ученых, 25 февраля 2016 года. Чурапча : ФГБОУ ВО «Чурапчинский государственный институт

физической культуры и спорта 2016. С. 135–136.

3. Ахматгалиев Р. Р., Коновалов И. Е. Подвижные игры как средство развития физических качеств волейболистов 12–13 лет // Спортивные игры в физическом воспитании, рекреации и спорте : материалы XIV Международной научно-практической конференции / под общей редакцией А. В. Родина, 28–30 января 2020 года. Смоленск : ФГБОУ ВО «Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма», 2020. С. 13–17.

4. Скороходова Н. Н., Магун Т. Я. Подвижные игры, эстафеты, игровые упражнения с элементами игры в волейбол // Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк. 2018. С. 51.

5. Поваляева В. В. Подвижные игры, подводящие к игре в волейбол. I–IV классы // Физическая культура в школе. ООО «Школьная пресса». 2016. № 5. С. 21–24. ISSN 0130-5581.

6. Тулаганов Р. Х., Умбаров Д. М. Подвижные игры как средство и метод развития двигательных способностей мальчиков 7-10 лет к занятиям волейболом // Наука и мир. Научное обозрение. 2020. 12-1 (88). С. 57-61. – ISSN 2308-4804.

7. Кравцова Л. М., Шакамалов Г. М. Повышение эффективности физического воспитания студентов в условиях вуза // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т. 12. № 3 (49). С. 56–63.

8. Захарова Н. А. Применение спортивно-игрового метода в занятиях волейболом со школьниками : учебно-методическое пособие. Челябинск : Типография «Сити-принт», ИП «Мякотин И. В.». 2021. – 60 с.

9. Герасименко К. С., Гаврилова Л. Г. Влияние подвижных игр на развитие специальной быстроты у юных волейболистов // Студенческая наука : материалы Межрегиональной научной конференции, 27–29 марта 2019 года. Москва : ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК), 2019. С. 22-24.

M. M. Stepanova¹, K. S. Stepanov², E. R. Antonova³

¹ORCID No. 0000-0001-5169-7723

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

E-mail: stepanovamm@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-2256-6657

Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Physical Culture and Sports, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: stepanovks@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0003-0601-8263

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

E-mail: antonovaer@cspu.ru

TEACHING VOLLEYBALL GAME TECHNIQUES TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF MOVEMENT GAMES

Abstract

Introduction. The article substantiates the effectiveness of teaching the technique of playing volleyball to primary school students by means of outdoor games. We believe that the topic is relevant because, during volleyball classes, using outdoor games, taking into account the division of students into age categories, you can achieve higher sports results. The purpose of the article is to improve the methodology for teaching the technique of playing volleyball by means of outdoor games for primary school students.

Materials and methods. When writing the article, we used the following research methods: analysis of scientific and methodological literature devoted to the search for methods aimed at teaching the technique of playing volleyball to students by means of outdoor games, the observation method, as well as a pedagogical experiment, ball possession testing and methods of analysis and comparison. An analysis was made of outdoor games with an emphasis on volleyball for secondary schools and an analysis of the final results of the control and experimental groups of the school.

Results. Using the analysis of scientific and methodological literature, we learned what outdoor games and exercises can be used to teach ball possession techniques to students of this age category. Using the method of observation, we saw the possibilities of students and games that are most interesting for children of this age category. We have selected exercises and outdoor games that are suitable during classes when teaching the technique of playing volleyball, and we have excluded games that are not perceived by children to the right extent. After testing, an analysis was made of outdoor games with an emphasis on volleyball for secondary schools and an analysis of the final results of the control and experimental groups of the school.

Discussion. It is assumed that by conducting volleyball classes with primary school students, using outdoor games and relay races, we can achieve high sports results.

Conclusion. The authors came to the conclusion that the results of primary school students in mastering the technique and tactics of playing volleyball improve due to properly selected and used special exercises and outdoor games. Some games develop the physical abilities necessary for playing volleyball, while others allow you to properly teach technical and tactical techniques.

Keywords: Volleyball; Mobile game; Student; Methodology; Analysis; Ball; Control and experimental groups; future teacher.

Highlights:

Studied the game activity of students and its specificity;

An analysis was carried out and a complex of outdoor games aimed at mastering the techniques in volleyball for younger students was compiled;

The results of testing, before and after the experiment, the level of physical fitness of schoolchildren are presented.

References

1. Zaytseva Yu.V. & Petrova T.N. (2021), *Podvizhnyye igry s elementami voleybola na zanyatiyakh po fizicheskoy kul'ture i sportu* [Outdoor games with elements of volleyball in the classroom for physical culture and sports], *Materialy VII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsi "Fizicheskoye vospitaniye i studencheskiy sport glazami studentov"* [Materials of the VII International scientific-practical conference "Physical education and student sports through the eyes of students"], Kazan', "KNITU-KAI", May 14-15, 97–99. (In Russian).

2. Tolstoukhova A.I. (2016), *Podvizhnyye igry i obshchaya podgotovka voleybolistov 10–11 let* [Outdoor games and general training of 10–11 year old volleyball players], *Materialy II regional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii molodykh uchenykh "Sovremennyye problemy fizicheskoy kul'tury i sporta"* [Materials of the II regional scientific-practical conference of young scientists "Modern problems of physical culture and sports"], Churapchinskiy gosudarstvennyy institut fizicheskoy kul'tury i sporta, Churapcha, February 25, 135–136. (In Russian).

3. Akhmatgaliev R.R. & Konovalov I.E., Edr Rodin A.V. (2020), *Podvizhnyye igry kak sredstvo razvitiya fizicheskikh kachestv voleybolistov 12–13 let* [Outdoor games as a means of developing the physical qualities of volleyball players aged 12-13], *Materialy XIV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Sportivnyye igry v fizicheskom vospitanii, rekreatsii i sporte"* [Materials of the XIV International Scientific and Practical Conference "Sport games in physical education, recreation and sports"], Smolenskaya gosudarstvennaya akademiya fizicheskoy kul'tury, sporta i turizma, Smolensk, January 28-30, 13–17. (In Russian).

4. Skorokhodova N.N. & Magun T.Ya. (2018), *Podvizhnyye igry, estafety, igrovyye upravneniya s elementami igry v voleybol* [Outdoor games, relay races, game exercises with elements of volleyball], Lipetsk, Lipetskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet imeni P. P. Semenova-Tyan-Shanskogo, 51 p. (In Russian).

5. Povalyaeva V.V. (2016), *Podvizhnyye igry, podvodyashchiye k igre v voleybol. I–IV klassy* [Outdoor games leading to the game of volleyball. I-IV classes], *Fizicheskaya kul'tura v shkole*, (5) 21–24. ISSN 0130-5581 (In Russian).

6. Tulaganov R.Kh. & Umbarov D.M. (2020), *Podvizhnyye igry kak sredstvo i metod razvitiya dvigatel'nykh sposobnostey mal'chikov 7–10 let k zanyatiyam voleybolom* [Outdoor games as a means and method of developing

the motor abilities of 7-10 year old boys for volleyball], *Nauka i mir. Nauchnoye obozreniye*, 12-1 (88), 57–61 (In Russian).

7. Kravtsova L.M. & Shakamalov G.M. (2020), *Povysheniye effektivnosti fizicheskogo vospitaniya studentov v usloviyakh vuza* [Increasing the efficiency of physical education of students in the conditions of the university], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt*, 3 (49), 56–63 (In Russian).

8. Zakharova N.A. (2021), *Primeneniye sportivno-igrovogo metoda v zanyatiyakh voleybolom so shkol'nikami* [Application of the sports-game method in volleyball lessons with schoolchildren], Tipografiya “Siti-print”, Individual'nyy predprinimatel' Myakotin I. V., 60 p. (In Russian).

9. Gerasimenko K.S., Gavrilova L.G. (2019), *Vliyaniye podvizhnykh igr na razvitiye spetsial'noy bystroty u yunyh voleybolistov* [The influence of outdoor games on the development of special speed among young volleyball players], *Materialy Mezhhregional'noy nauchnoy konferentsii “Studentcheskaya nauka”*, [Materials of the Interregional scientific conference “Student science”], Rossiyskiy gosudarstvennyy universitet fizicheskoy kul'tury, sporta, molodezhi i turizma (GTSOLIFK), Moscow, Mart 27–29, pp. 22–24. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 37.015.31

ББК 88.6

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.016

Л. Ш. Болтаева¹, А. В. Ворожейкина²

¹ORCID № 0000-0002-6707-9396

Старший преподаватель кафедры психологии,
Чеченский государственный педагогический университет,
г. Грозный, Чеченская Республика, Российская Федерация.

E-mail: lboltaeva@mail.ru

²ORCID № 0000-0003-0618-6347

Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: vorokeykinaav@cspu.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В ФОРМИРОВАНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Введение. В статье представлен анализ научных подходов исследования подростковой идентичности. Автором поставлена цель - проанализировать накопленный в психолого-педагогической науке и практической деятельности опыт применения эффективных технологий самоопределения подрастающего поколения. В ходе теоретического анализа литературы по поставленной проблеме и изучения практического опыта педагогов и педагогов-психологов определены наиболее универсальные и часто используемые технологии формирования идентичности подростков. В статье раскрыты возможности технологий, основанных на коммуникативном процессе (воспитательная беседа, диспут и дебаты), игровых технологий и социально-деятельностных технологий (технология социальной пробы, технология коллективно-творческих дел, социальный проект).

Материалы и методы. Основными методами исследования является теоретический анализ литературы по поставленной проблеме и изучение практического опыта педагогов и педагогов-психологов школы, которые, в свою очередь, позволили определить наиболее универсальные и часто используемые технологии формирования идентичности подростков.

© Болтаева Л. Ш., Ворожейкина А. В., 2022

Результаты. В результате проведенного исследования получена практически значимая информация, которая может быть использована в процессе формирования идентичности подростков.

Обсуждение. Идентичность выступает многоуровневым и многоаспектным феноменом, который, по авторскому определению В.Л. Абушенко, является собой «соотнесенность чего-либо («имеющего бытие») с самим собой в связности и непрерывности собственной изменчивости и мыслимая в этом качестве («наблюдателем», рассказывающем о «себе» и «другим» о ней с целью подтверждения ее саморавности)» [1].

Заключение. Делается вывод о значимости и необходимости использования психолого-педагогической технологии в формировании идентичности подростка, так как большая их часть находится в виртуальном мире, вне реальности, что приводит к необратимым негативным процессам в формировании идентичности личности.

Ключевые слова: технология; подросток; идентичность; воспитательная беседа; диспут; дебаты; игровые технологии; социально-деятельностные технологии.

Основные положения:

- проведен теоретико-методологический анализ проблемы влияния педагогической поддержки на формирование идентичности личности;
- раскрыты возможности технологий, основанных на коммуникативном процессе (воспитательная беседа, диспут и дебаты), игровых технологий и социально-деятельностных технологий (технология социальной пробы, технология коллективно-творческих дел, социальный проект).

1 Введение (Introduction)

В научной литературе все чаще встречается понятие «идентичность личности». В условиях быстро меняющегося социума человек постоянно подвергается проверке представления о себе и своем месте в обществе. В данной статье затронута проблема педагогической поддержки формирования идентичности у подростков. В современном мире эта проблема является одной из основных, стоящая перед каждым родителем, педагогом, обществом и государством в целом. В данной статье мы опишем педагогические технологии формирования позитивной идентичности у подростка.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Отечественные и зарубежные ученые подчеркивают необходимость педагогической поддержки в формировании идентичности в под-

ростковом возрасте. Отметим, что рассматриваемая нами проблема носит междисциплинарный характер и представлена в трудах философов, социологов, педагогов, психологов (А. Г. Асмолов, В. Л. Абушенко, Т. В. Водолажская, А. М. Кондаков, А. А. Логинова, Н. С. Попов, М. А. Юшин, Э. Эриксон, К. Юнг и др.).

Большинство исследователей приходят к выводу о том, что распространение термина «идентичность», как, собственно, и появление его в научном языке, связано с Э. Эриксоном, который понимал под идентичностью переживания личности себя как целого. Э. Эриксон, утверждал, что центральную роль в подростковом возрасте играет формирование целостного чувства собственной идентичности. Этому способствует переживание кризиса идентичности, в результате чего развивается саморефлексия, а исследование себя, в свою очередь, приводит к пониманию себя в прошлом, своего изменения в настоящем и желание быть в будущем. По мнению Э. Эриксона, положительное разрешение такого кризиса позволяет достигнуть подростком последовательного развития самосознания. На основании этого утверждения Н. Аккерман отмечает одну из базовых характеристик идентичности, названную стабильностью, и включает в нее: непрерывность идентичности во времени в течение жизни; высокий уровень контроля над конфликтами; выраженную способность к переменам и обучению, ведущую к дальнейшему развитию [2–4].

Современные подходы к пониманию идентичности в контексте моделей социокультурного анализа получили развитие в социогуманитарном знании на рубеже 60–70-х гг. XX в. Это период реконструкции философской традиции в понимании фундаментального дискурса тождества и превращения тематики идентичности в один из основных маркеров осмысления социокультурных проблем.

По мнению В. Л. Абушенко, именно в этот период в теоретическом срезе артикулируются «... как принципиальная проблематичность и незавершенность концепта идентичности, так и принципиальная же

его открытость в социокультурной практике современного общества» [5].

3 Результаты (Results)

Предметный анализ позволил выделить ряд внутренних противоречий в понимании самой сути проблематики идентичности. К таким противоречиям В. Л. Абушенко отнес проблему субъектности (правомерность употребления понятий «индивидуальная» и «коллективная» идентичность); проблему механизмов генерирования, и рассматриваемую как репрезентируемость вне самообразования или внешнюю заданность с последующей интериоризацией; проблему функционирования (фиксируемость или пластичность идентичности).

В. Л. Абушенко предпринята попытка отслеживания и анализа определенной этапности в разработке подходов к пониманию природы идентичности. Авторы считают важным акцентировать внимание на тех сторонах идентичности, которые позволят нам выяснить ее сущность (Таблица 1).

Таблица 1 — Этапы становления понятия «идентичность» (по В. Л. Абушенко)

Table 1 — Stages of formation of the concept of "identity" (according to V. L. Abushenko)

Название этапа	Сущностная характеристика этапа
1 От обоснования тождества к конструированию различий	Осуществлен постепенный переход от понимания в классической философии идентичности как тождества к поиску оснований для трактовки идентичности в интрасубъективном диалогово-коммуникативном пространстве. Индивид «раскалывается» между собственным тождеством, внутренней проблематизацией и внешне обусловленным конструированием идентичности прежде всего социумом и культурой
2 Доминанта дискурса различий	Идентичность рассматривается в аспекте открытости в будущее, что разрушает традиционное представление о «тождественности» в пользу принципиальной незавершенности человека, нормативности его идентичности в истории и времени. «Поддерживая» индивида в процессе его постоянного переименования, идентичность представляет собой проекцию в интерсубъективном подтверждении
3 Универсализация тематики идентичности	Происходит выход за пределы философской дисциплинарности и формирования узкого понимания дискурса идентичности. Идентификация из процесса подражания чему-либо смещается на процесс переживания субъектом слияния с объектом. В социогуманитарном знании природа идентичности получает более объемную форму и позволяет выделить взаимодополняющие друг друга идентификационные механизмы, присутствующие на разных структурных уровнях личности — формирование, подтверждение и предъявление

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Название этапа	Сущностная характеристика этапа
3 Универсализация тематики идентичности	идентичности. Наблюдается усиление ценностно-смысловых, затем тексто-смысловых аспектов идентичности, «с нарастанием акцентирования несовпадения пространственно-временных и ценностно-смысловых градаций социокультурного бытия»
4 Проживание процессов идентификации — приобретения и смены идентичностей	На данные процессы оказывает непосредственное влияние культурные и социальные ресурсы. При этом подчеркивается социальная заданность идентичности, становление и трансляция идентичности в системе значимых взаимоотношений и ее роль в процессах развития и саморазвития личности. В данном контексте идентичность коррелирует с понятием «социализация», являясь способом присвоения социокультурного через наполнение индивидуальным содержанием. Идентичность имеет рефлексивную основу, когда ее поддержание и уточнение базируется на механизме подтверждения значимости
5 Разворот от базовых идентичностей к личности	Порожденные культурой фундаментальные дискурсы социально нормируются и дают смысловое обоснование базовым идентичностям (этнокультурным, конфессиональным, гражданским, национальным). В рамках сплетения культур задаются нормы и универсальные поведенческие реакции, однако неустраним субъективный момент. Отсюда очевиден двойственный характер идентичности, она выступает абсолютной истиной при необходимости постоянного подтверждения

Таким образом, в современном социокультурном дискурсе природа идентичности универсальна, использование термина «идентичность» максимально актуализировано, поскольку позволяет «понять механизмы и техники формирования концептов и конструктов в современном знании и способы и техники их соотношения с реальными социокультурными практиками» [5].

Теоретический анализ литературы позволил охарактеризовать идентичность в диалектическом единстве как:

- универсалию бытия;
- модальность когнитивно-психологической структуры человека;
- социального феномена;
- механизма психологической адаптации [2].

Анализ литературы по поставленной проблеме и изучение практического опыта педагогов и педагогов-психологов школы позволили выявить наиболее универсальную и часто используемую технологию формирования идентичности подростков, основанную на коммуникативном процессе — обмене информации, в рамках которой проводятся беседы воспитательного характера, тематические диспуты и дебаты.

4 Обсуждение (Discussion)

Теория и практика образования позволяют констатировать, что идентичность так же, как и другие сложные психологические образования личности, имеет три важных компонента: когнитивный, ценностно-эмоциональный и деятельностный (поведенческий). Воспитательная работа должна проводиться с учетом данной структуры. Воспитательная беседа представлена в виде диалога педагога и психолога с детьми, построенного на специально подготовленных вопросах. Необходимо подчеркнуть, что беседа, в отличие от других вопросно-ответных форм взаимодействия (анкетирования, опроса, интервьюирования), предполагает более неформальную обстановку, доверительные отношения, особый эмоциональный настрой и глубокие переживания

собеседников.

Тематические беседы в рамках формирования компонентов идентичности стимулируют обучающихся к анализу и оценке моделей поведения людей относительно государства, происходящих в обществе событий, складывающихся типичных социальных ситуаций. В тематике бесед важно отразить наиболее актуальные аспекты общественной жизни. На основе полученного в беседах опыта у детей и подростков вырабатывается не только соответствующее отношение к социальной действительности, но и складывается система суждений, эмоций и чувств, критерии оценки своего собственного поведения в реализации поступков нравственной направленности. С целью обсуждения морально-нравственных сторон поведения человека педагог предлагает представленные в известных художественных произведениях, публицистике или в средствах массовой информации жизненные ситуации. В некоторых случаях обсуждается личный опыт воспитанника, что возможно при соблюдении принципов психолого-педагогической этики. Убеждающий воспитательный эффект обсуждаемых в беседе вопросов зависит от их представленности в личной жизни воспитанника [6].

Наряду с воспитательной беседой широко используется технология диспута. Диспут является интересным, но достаточно сложным методом воспитания личностных качеств. В отличие от беседы, ход которой определяется ведущим с помощью компетентных вопросов, приводящих к осознанию и усвоению знаний, правил, ценностей, норм, диспут построен на принципе дискуссионности. Диспут предъявляет к участникам важное требование — способность отстаивать свою точку зрения по поводу обсуждаемой проблемы, аргументировать и обосновывать собственную позицию, подвергать здоровой критике противоположное мнение. В ходе диспута недостаточно следовать рассуждениям ведущего (педагога, психолога), как это происходит в беседе. Участники дискуссии должны быть направлены на самостоятельный поиск ответов на обсуждаемые вопросы посредством сопоставления

различных позиций и точек зрения.

Технология диспута может быть использована в воспитательной работе с обучающимися среднего и старшего звена, так как дискуссия предполагает наличие определенного уровня интеллектуального развития и коммуникативных способностей дискутирующих. Диспут как технология формирования идентичности построен на столкновении мнений по вопросам самоопределения. Практика показывает, что эффективность диспута во многом зависит от умения ведущего «запустить» тему и активизировать участников дискуссии. В начале диспута рекомендуется продемонстрировать фрагмент из художественного или документального фильма, видеоролик из социальных сетей, в которых отражена проблема диспута. Педагог и психолог в ходе диспута используют наводящие вопросы, побуждающие реплики, крылатые выражения, пословицы и поговорки, отрывки из известных художественных произведений, популярные песни и другие приемы патриотического характера.

Закономерно, что знания и убеждения, основанные на самостоятельном поиске решения и собственном выборе, для становящейся личности подростка имеют большую ценность и являются более стойкими и гибкими, чем транслируемые взрослыми «готовые истины». Именно в этом заключается значимость диспута как технологии формирования идентичности подростков.

На сегодняшний день особой популярностью в психолого-педагогической практике пользуется технология «Дебаты». Сущность дебатов состоит в целенаправленном, упорядоченном и структурированном обмене идеями, суждениями, мнениями между двумя сторонами. Дебаты предполагают противоположные позиции двух команд, одна из которых защищает тему обсуждения, а другая — приводит опровергающие ее аргументы. Обе команды пытаются убедить судей в истинности и состоятельности своих аргументов. В свою очередь, судьи оценивают потенциал команд, выделяя их сильные и слабые стороны и принимают решение по поводу исхода обсуждения. Роль педагога или психолога

сводится к контролю соблюдения участниками регламента и правил игры. Практика показывает, что дебаты должны проводиться с учетом следующих принципов: столкновение мнений, идей может быть разрешено только с помощью обоснованных аргументов; объективность и честность в выдвижении своих аргументов; самокритичность и умение признавать свои ошибки.

Дебаты как одна из технологий формирования идентичности направлены на достижение ведущих целей образования — знакомство и приобщение подрастающего поколения к нормам и ценностям общества; приспособление детей и подростков к социальной жизни и определение своего места в системе общественных отношений; развитие навыков ведения полемики, способности на основе общих и правовых знаний отстаивать свои личные и общественные интересы. В ходе дебатов закладывается нравственно-мировоззренческая позиция участников, «оттачиваются» способы анализа поступающей информации и вырабатываются умения самостоятельного поиска необходимых знаний. Сущность дебатов, предполагающая необходимость противостоять мнению, идеям, суждениям противоположной позиции, позволяет участникам убедиться в необходимости сотрудничества и компромисса.

Игровые технологии, также влияют на формирование идентичности в подростковом возрасте. Игра выделена в педагогике и психологии как один из самых важных видов человеческой деятельности. Известно, что в дошкольном возрасте игровая деятельность определена в качестве ведущей, обуславливающей психическое развитие детей-дошкольников. Однако игра сопровождает человека в течение всей его жизни. Человек в любом возрасте проявляет готовность погрузиться в игровой процесс, ожидая от него радость, удовольствие и другие позитивные переживания.

В отечественной и зарубежной науке игровые педагогические технологии зарекомендовали себя как эффективные методы обучения, воспитания и развития личности. Разработана достаточно обширная груп-

па игровых методов и приемов, направленных на достижение различных целей обучения и воспитания. Нас интересует, как может быть использована игровая технология в решении проблем в процессе формирования идентичности.

Е. В. Игнатова в статье «Игровая деятельность как практическая составляющая в формировании гражданской идентичности в условиях реализации ФГОС» делится опытом применения игровых технологий в патриотическом воспитании обучающихся — квесты, ролевые игры, игры-путешествия, интеллектуальные игры, «Своя игра», брейн-ринги, деловые игры [7].

Особую роль в рамках всех видов игровых технологий отводят ролевым играм. Сущность ролевой игры сводится к созданию и проигрыванию ситуаций (вымышленных или имеющих место в реальности), в которых участники учатся формулировать свои мысли и аргументировать собственную точку зрения, исходя из определенной ролевой позиции. Использование ролевой игры в образовательном процессе основано на следующих рекомендациях: нерационально строить ролевою игру по состязательному принципу (в процессе игры не должно быть выигравших и проигравших); ролевая игра не предусматривает предварительной подготовки; игра должна вызывать интерес ее участников, так как именно увлеченность реализацией своей роли в игре способствует познанию, запоминанию необходимой информации, расширению общего кругозора, развитию творческого потенциала и формированию личностных качеств.

Игровые технологии построены на использовании в решении воспитательных задач психолого-педагогического потенциала подростка — активности, стремления участвовать в интересных для них видах деятельности, творческих способностей и любопытства к происходящему в общественной жизни. Заметим, что в большинстве случаев от обучающихся требуют исполнения требований и обязанностей, выполнения учебных заданий, общественных поручений. Отсюда формируется некая пассивная, исполнительская позиция ребенка как субъекта

учебно-воспитательного процесса. К сожалению, некоторые педагоги воспринимают детей с высокой активностью как неудобных, мешающих педагогическому процессу.

На первый взгляд складывается впечатление искусственности, легкости игровых средств — все «понарошку», придумано, не соответствует реальности. Однако специалисты понимают глубину и серьезность игровых действий. На педагоге и психологе лежит огромная ответственность в реализации психологических возможностей игры. Игровые действия и их результат являются важными воспитательными средствами формирования необходимых личностных качеств и моделей поведения. В игре активно развиваются коммуникативные и организационные способности детей, умение сотрудничать с другими, способность брать на себя ответственность и решать управленческие задачи — все это базовые характеристики личности как члена общества. Таким образом, игровые технологии могут успешно использоваться в решении задач воспитания.

Социально-деятельностные технологии — технология социальной пробы, технология коллективно-творческих дел, социальный проект. Технология социальной пробы построена на включенности подростков в социально значимые дела, организованные взрослыми: культурно-массовые мероприятия, посвященные государственным праздникам и знаменательным датам; субботники по приведению в порядок и облагораживанию общественных территорий; мероприятия экологического характера; социальная работа по оказанию помощи социально уязвимым категориям людей; спортивные мероприятия.

Реализация технологии коллективно-творческих дел также значима в формировании идентичности. Данная технология построена на механизме включения подростков в полную структуру деятельности (от решения до анализа). Коллективно-творческие дела требуют полного погружения обучающихся в цель проводимых мероприятий, их содержание, наличие внутренних мотивов и личностного смысла. Только в этом

случае порождается чувство коллективного и индивидуального авторства [8].

В ряду социально-деятельностных технологий формирования идентичности в настоящее время особую популярность имеет технология социального проекта. В социальном проектировании как в практике различных волонтерских и других проектов важной особенностью является самостоятельный выбор подростком интересующей его социальной проблемы, в решение которой он хотел бы приложить свои способности и усилия. Реализация социальных проектов проводится коллективно, что способствует формированию чувства причастности подростка к группе единомышленников, с которыми решаются значимые для общества проблемы. Также у подростков формируются жизненно необходимые социальные навыки.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, высокий уровень сформированности компонентов идентичности и их гармоничное развитие свидетельствует о результативности воспитания достойного гражданина своей страны. Решение задач образования осуществляется, в первую очередь, педагогами и педагогами-психологами школы. Выбор методов и технологий для этой сложной и важной работы зависит от их самостоятельного решения. В статье сделана попытка показать, что в теории и практике образования разработан широкий спектр форм, средств и технологий, открывающих личностно- и практико-ориентированные возможности для формирования идентичности подростков.

Библиографический список

1. Стецевич М. Ю. Проблема формирования этнической идентичности подростков // Психолого-педагогические исследования в современном образовании : материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 19–20 апреля 2018 года / Научные редакторы: С. И. Кудинов, М. А. Рушина, Э. А. Каминская. Москва : Российский университет дружбы народов (РУДН), 2018. С. 442–447.
2. Малыгина И. В. Этнокультурная идентичность: онтология, морфология, динамика : дис. ... д-ра филос. наук : 24.00.01. Московский государственный университет культуры и искусств. М., 2005. – 305 с.

3. Гаймирзаева А. А., Миназова В. М. Особенности полоролевой идентичности в дошкольном возрасте // Взгляд современной молодежи на актуальные проблемы гуманитарного знания : материалы ежегодной межрегиональной студенческой научно-практической конференции, Грозный, 08 апреля 2017 года. Грозный : Чеченский государственный университет, 2017. С. 125-128.

4. Ковынева М. В. Методика активного обучения и воспитания: современный подход к гражданскому образованию и воспитанию. Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 54 с.

5. Абушенко В. Л. Проблема идентичностей: специфика культур философского и культур социологического видения // Вопросы социальной теории. 2010. Т. IV. С. 128–146.

6. Миназова В. М. Технологии формирования гражданской идентичности подростков / В. М. Миназова, З. З. Магомедова, М. Б. Аушева // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-2. С. 134–137.

7. Игнатова Е. В. Игровая деятельность как практическая составляющая в формировании гражданской идентичности в условиях реализации ФГОС // Интернаука : электрон. научн. журн. 2019. № 19 (101). URL: <https://internauka.org/journal/science/internauka/101> (дата обращения: 12.02.2022).

8. Гальченко А. С. Актуальные направления исследования гражданской идентичности как психологического феномена // Крымский гуманитарный вестник : сборник научных статей / ГБОУ ДПО РК «Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования». Симферополь : Индивидуальный предприниматель Минакир Игорь Леонидович, 2018. – С. 83-88.

L. Sh. Boltayeva¹, A. V. Vorozheykina²

¹ORCID No. 0000-0002-6707-9396

Senior Lecturer at the Department of Psychology,
Chechen State Pedagogical University, Grozny, Chechen Republic, Russia.

E-mail: lboltaeva@mail.ru

²ORCID No. 0000-0003-0618-6347

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Assistant Professor at the Department of of Pedagogy and Psychology,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: vorogeykinaav@cspu.ru

PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE FORMATION OF IDENTITY IN TEENAGERS

Abstract

Introduction. The article presents an analysis of scientific approaches to the study of teenage identity. The author has set a goal - to analyze the experience accumulated in psychological and pedagogical science and practical activities in the application of effective technologies for self-determination of the younger generation. In the course of a theoretical analysis of the literature on

the problem posed and a study of the practical experience of teachers and educational psychologists, the most universal and frequently used technologies for shaping the identity of adolescents were identified. The article reveals the possibilities of technologies based on the communicative process (educational conversation, dispute and debate), gaming technologies and social activity technologies (social test technology, technology of collective creative affairs, social project).

Materials and methods. The main research methods are the theoretical analysis of the literature on the problem posed and the study of the practical experience of teachers and educational psychologists of the school, which in turn made it possible to determine the most universal and frequently used technologies for the formation of adolescents' identity.

Results. As a result of the study, practically significant information was obtained that can be used in the process of shaping the identity of teenagers.

Discussion. Identity is a multi-level and multi-aspect phenomenon, which, according to the author's definition of V.L. Abushenko, is “the correlation of something (“having being”) with itself in the connectedness and continuity of its own variability and conceivable in this capacity (“observer”, telling about “himself” and “others” about it in order to confirm its self-equality)” [1].

Conclusion. The conclusion is made about the importance and necessity of using psychological and pedagogical technology in the formation of a teenager's identity, since a large number of teenagers are in the virtual world, outside of reality, which leads to irreversible negative processes in the formation of a person's identity.

Keywords: Technology; Teenager; Identity; Educational conversation; Dispute; Debate; Game technologies; Social activity technologies.

Highlights:

A theoretical and methodological analysis of the problem of the influence of pedagogical support on the formation of a person's identity was carried out;

The possibilities of technologies based on the communicative process (educational conversation, dispute and debate), gaming technologies and social activity technologies (social test technology, technology of collective creative affairs, social project) are revealed.

References

1. Stetsevich M.Yu. (2018), *Problema formirovaniya etnicheskoy identichnosti podrostkov* [The problem of the formation of ethnic identity of adolescents], *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii “Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya v sovremennom obrazovanii”*, 19–20 aprelya 2018 goda [Materials of the International scientific and practical conference “Psychological and pedagogical research in modern education”], Rossiyskiy universitet druzhby narodov, Moscow, April 19–20, 2018, pp. 442–447. (In Russian).

2. Malygina I.V. (2005), *Etnokul'turnaya identichnost': ontologiya, morfologiya, dinamika (Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni doktora filosofskikh nauk)* [Ethnocultural identity: ontology, morphology, dynamics (Thesis for the degree of Doctor of Philosophy)], Moskovskiy gosudarstvennyy universitet kul'tury i iskusst, Moscow, 305 p. (In Russian).

3. Gaymirzayeva A.A. & Minazova V.M. (2017), *Osobennosti polorolevoy iden-tichnosti v doshkol'nom vozraste* [Peculiarities of gender-role identity in preschool age], *Materialy yezhegodnoy mezhregional'noy studentcheskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Vzglyad sovremennoy molodezhi na aktual'-nyye problemy gumanitarnogo znaniya", 08 aprelya 2017 goda* [Materials of the annual interregional student scientific and practical conference "View of modern youth on the actual problems of humanitarian knowledge"], Chechenskiy gosudarstvennyy universitet, Groznyy, April 08, 2017, pp. 125–128. (In Russian).

4. Kovyneva M.V. (2005), *Metodika aktivnogo obucheniya i vospitaniya: sovre-mennyy podkhod k grazhdanskomu obrazovaniyu i vospitaniyu* [Methods of active education and upbringing: a modern approach to civil education and upbringing], Feniks, Rostov n/D, 54 p. (In Russian).

5. Abushenko V.L. (2010), *Problema identichnostey: spetsifika kul'tur filo-sofskogo i kul'tur sotsiologicheskogo videniya* [The problem of identities: the specificity of cultures of philosophical and sociological vision], *Voprosy sotsial'noy teorii*, IV, 128–146. (In Russian).

6. Minazova V.M., Magomedova Z.Z. & Ausheva M.B. (2021), *Tekhnologii formirovaniya grazhdanskoy identichno-sti podrostkov* [Technologies for the formation of civil identity of adolescents], *Problemy sovremen-nogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 73-2, 134–137. (In Russian).

7. Ignatova Ye.V. (2019), *Igrovaya deyatel'nost' kak prakticheskaya sostavlyayushchaya v formirovanii grazhdanskoy identichnosti v usloviyakh realizatsii FGOS* [Gaming activity as a practical component in the formation of civil identity in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard], *Internauka* [Electronic], 19 (101). Available at: <https://internauka.org/journal/science/internauka/101> (Accessed: 12.02.2022). (In Russian).

8. Gal'chenko A.S. (2018), *Aktual'nyye napravleniya issledovaniya grazhdanskoy identichnosti kak psikhologicheskogo fenomena* [Current trends in the study of civic identity as a psychological phenomenon], *Krymskiy gumanitarnyy vestnik*, pp. 83–88. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 28.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

Научная статья

УДК 159.9

ББК 88.2

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.017

Н. А. Булкина

ORCID № 0000-0002-0525-8313

Психолог, Центр позитивной психологии «Оранжевое настроение»,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

E-mail: aboulkina@yandex.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОНИМАНИЯ ДЕФИНИЦИИ ТВОРЧЕСТВА ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

Аннотация

Введение. Творчество — источник жизненной силы. С увеличением количества пожилых людей в обществе творчество все чаще рассматривают в качестве важного компонента процесса старения. Творчество способствует умственному и физическому здоровью пожилых людей, укрепляет уверенность в себе, повышает самооценку. При всеобщем признании ценности творчества до сих пор не существует его единого оперативного определения. Понимание пожилыми людьми значения данной дефиниции представляет научный интерес. Цель статьи - представить результаты исследования, направленного на изучение понимания дефиниции творчества пожилыми людьми.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие пожилые люди, отобранные случайным образом ($N = 88$), из них 35 мужчин ($M = 70,2$; $SD = 7,63$). Основные методы исследования – анализ литературы по проблеме исследования, интервью с испытуемыми.

Результаты. Большинство пожилых респондентов (71,4 %) понимают творчество как деятельность. Среди других ответов: способности и нестандартное мышление (7,1 %); достижение цели (7,1 %); самовыражение (5,7 %); реализация мечты или своих возможностей (4,2 %); воплощение идеи (4,2 %). Среди особенностей творчества пожилые респонденты выделили новизну, полезность, активность, состояние интереса и увлеченности.

Обсуждение. Выдвинутое предположение, что у пожилых людей «из толпы» может быть свое понимание дефиниции творчества, подтвердилось. Хотя 20,5 % испытуемых не смогли ответить, как они понимают, что такое творчество, большинству испытуемых удалось передать суть данного конструкта и его различные аспекты.

Заключение. Большинство пожилых людей понимают творчество как деятельность. В целом понимание пожилыми респондентами дефиниции творчества согласуется с его научными определениями.

© Булкина Н. А., 2022

Ключевые слова: дефиниции творчества; деятельность; творческая деятельность; полезность; активность; интерес; увлеченность; пожилые люди.

Основные положения:

- большинство пожилых людей понимает творчество как деятельность;
- среди особенностей творчества пожилые люди выделили новизну, полезность, активность, состояние интереса и увлеченности;
- в целом понимание дефиниции творчества пожилыми людьми не противоречит научным определениям данного конструкта.

1 Введение (Introduction)

Ежедневно люди сталкиваются с проблемами, решать которые помогает творчество, проникающее во все сферы человеческой жизни – образование, науку, производство, бизнес, досуг. Творчество оказывает благотворное влияние на здоровое психологическое функционирование, преодоление трудностей, эмоциональный рост, субъективное благополучие и счастье, осмысленность жизни, межличностные отношения [1; 2]. Научный интерес к творчеству стремительно вырос во второй половине XX века. Своеобразной точкой отсчета стало обращение в 1950 году Д. Гилфорда к членам Американской психологической ассоциации с призывом к изучению творчества. С тех пор появились десятки тысяч научных публикаций по данной теме, однако на сегодняшний день не существует единого оперативного определения творчества. Причина тому — сложная, многогранная контекстуальная природа творчества.

Понимание смысла творчества дает нам библейская легенда о сотворении мира, согласно которой Создатель в процессе деятельности сотворил из хаоса универсум, из глины человека, из ничего нечто. Античные философы связывали творчество помимо высшего божественного начала с внутренним духом–хранителем (даймоном) каждого человека. В Никомаховой Этике Аристотель трактует творчество как способность задуманного воплощения истинного в сочетании с красотой. Словарь Брокгауза и Ефрона объясняет творчество как психический акт, воплощающий данные нашего сознания в относительно новой и оригинальной форме мысли, художественной или практической деятельности. Традиционно критериями творчества являлись новизна (оригинальность,

неожиданность) и эффективность (полезность, допустимость, соответствие) [3]. К этим характеристикам творчества Piffег добавил воздействие (impact) или произведенный эффект.

В существующих дефинициях творчества акцент делается на различных его аспектах — процессе, продукте/результате, личности творца, влиянии социально-культурной среды или их совокупности. Разными исследователями творчество определяется как:

- жизненно важная форма человеческого капитала (M. A. Runco);
- способность создавать нечто новое (оригинальное, неожиданное) и подходящее (полезное, адаптивное) (Sternberg R.J., Lubart T.I.);
- способность человека генерировать новые, удивительные и убедительные идеи (Kaufman J.C., Sternberg R.J.);
- самоощущаемая способность создавать новые и полезные продукты (Karwowski M., Brzeski A.);
- последовательность из мыслей и действий, которая приводит к созданию нового адаптивного продукта (Lubart T.);
- взаимодействие между способностями, процессом и средой, посредством которого индивид или группа производит новый и полезный продукт в социальном контексте (J. A. Plucker, R. A. Beghetto, G. T. Dow);
- процесс, в котором люди ищут оригинальные решения проблем (Goulding A., Davenport B., Newman A.);
- процесс, возможный для каждого, приводящий к созданию продукта, на который влияют личные свойства человека, мотивация и чувства. Окружающая среда обеспечивает поддержку или оказывает давление и решает, является ли продукт творческим или нет (Cropley A., Cropley D.)
- продуктивная деятельность, которая бросает вызов шаблонным мыслительным процессам и нормам и порождает нечто новое в форме физического объекта, ментальной или эмоциональной конструкции (C. Walia).

В российской науке распространен подход к творчеству как созидательной деятельности (Л. Выготский, С. Рубинштейн, Я. Пономарев).

С точки зрения Д. Богоявленской, творчество является активностью, проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы. Н. Смирнова определяет творчество как процесс созидания новых культурных смыслов [4].

По мере того, как современное общество становится «серебряным», исследователи рассматривают творчество в качестве важного компонента процесса старения. Творчество способствует умственному и физическому здоровью пожилого человека, повышает самооценку, адаптивность к переменам и непредсказуемым ситуациям, помогает эффективному развитию практики обучения на протяжении всей жизни.

Анализ опубликованных отечественных эмпирических исследований ($n = 377$) из базы электронной библиотеки eLibrary за 2000-2017 годы показал: психологии творчества людей старше 65 лет посвящено лишь 8 исследований (2,1 % публикаций) [5]; творчество людей в возрасте от 41 до 65 лет становилось предметом эмпирических исследований 13 раз (3,4 % публикаций). Мало исследований творчества, выполненных в русле качественной методологии [5]. Данная работа, направленная на изучение особенностей понимания дефиниции творчества пожилыми людьми, отчасти восполняет существующий пробел.

Полвека назад творчество изучали на примере одаренных или талантливых личностей, интерпретировали его как уникальный процесс. В настоящее время творчество рассматривают как психологический феномен, широко распространенный среди населения в целом, который можно успешно развивать и измерять. В последние десятилетия в психологической науке появилось понятие творческой убежденности в себе (creative self-beliefs, CSB), которое помогает определить вовлеченность человека в творчество и его эффективность в творческих начинаниях [6]. Если творчество возможно для каждого и присуще всем людям, в том числе и пожилым, логично предположить, что носители творчества, люди «из толпы», могут иметь собственное понимание данного конструкта.

Цель исследования: выяснить особенности понимания дефиниции творчества пожилыми людьми. Задача исследования: сравнить определения творчества, данные пожилыми людьми с научными дефинициями творчества.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В эмпирическом исследовании, направленном на изучение понимания дефиниции творчества пожилыми людьми, приняло участие 88 человек в возрасте от 60 до 89 лет, из них 35 мужчин ($M = 70,2$; $SD = 7,63$), из которых 54 человека (61,3 %) с высшим образованием, 34 человека (38,7 %) со средним образованием. Выбор испытуемых был случайным. Участие в исследовании было добровольным и анонимным. От всех респондентов получено информированное согласие. Применялся метод интервью. Людям говорили: «Подумайте и ответьте, как термин «творчество» понимаете лично вы? Что такое творчество?» Респондентам разъяснили, что здесь нет правильных или неправильных ответов, важно их личное понимание, мудрость и опыт. Кроме того, участников исследования просили долго не задумываться, а выражать те мысли о творчестве, которые приходили в голову первыми. Интервью длилось в среднем 7–10 минут.

3 Результаты (Results)

Фактические результаты исследования показали, что из 88 испытуемых 18 человек (8 женщин и 10 мужчин) или 20,5 %, затруднились объяснить свое понимание дефиниции творчества, среди них 9 испытуемых имеют среднее и 9 высшее образование. Из респондентов с высшим образованием, не ответивших на вопрос о творчестве, семь человек — это инженеры и двое — педагоги. Из 70 испытуемых, давших ответы на вопрос: «Что такое творчество?» ответы распределились следующим образом: деятельность (50 ответов или 71,4 %); способности (талант) и нес-тандартное мышление (5 ответов или 7,1 %); достижение цели (5 ответов или 7,1 %); самовыражение (4 ответа, 5,7 %); реализация мечты или своих возможностей (3 ответа или 4,2 %); воплощение

идеи (3 ответа (4,2 %)). Из характеристик творчества пожилые респонденты назвали новизну, полезность, активность, состояние интереса и увлеченности.

4 Обсуждение (Discussion)

В начале исследования сделано предположение, что пожилые люди как носители творчества, могут иметь свое понимание данного конструкта. Большинству испытуемых удалось охарактеризовать творчество, передать его смысл и различные аспекты. Факт, что 20,5 % респондентов ($n = 18$), из которых половина были люди с высшим образованием, не смогли ответить на вопрос: «Что такое творчество?», может косвенно свидетельствовать о том, что творчество — не самый простой для понимания конструкт. Для сравнения, вопрос: «Что такое счастье?» не вызвал затруднений, на него дали ответ все участники исследования.

Анализ ответов респондентов ($n = 70$) показал, что 71,4 % испытуемых понимают творчество как деятельность, или умение максимально хорошо «делать дело»; интересную работу руками и головой; научную деятельность; духовно-патриотическое воспитание молодежи; работу в Совете ветеранов; любимое дело или занятие; достижение невозможного через преобразование возможного; созидание. Данное понимание конструкта согласуется с его определением как процесса создания новых культурных смыслов [4], поиска оригинальных решений проблем [7]; процесса, приводящего к созданию продукта, на который влияют личные свойства человека, мотивация и чувства [8], продуктивной деятельности, порождающей нечто новое [9].

7,1 % испытуемых считают творчеством способности (талант) и нестандартное мышление, в том числе умение находить новые неординарные решения сложных и неразрешимых задач с помощью интуиции; мозговой штурм; способность самостоятельно мыслить, создавая что-то новое, например, образы или проект решения проблемы. Д. Гилфорд и Э. Торренс в своих теориях подчеркивали значение дивергентного (нестандартного) мышления в творческих процессах. Способность

создавать нечто новое (оригинальное, неожиданное) и подходящее (полезное, адаптивное) отмечали Штернберг и Любарт.

Другие 7,1 % испытуемых понимают творчество как достижение цели (постановка цели, движение к ней и достижение результата), что сопоставимо с формулировкой творчества как последовательности из мыслей и действий, которая в результате приводит к созданию нового адаптивного продукта (Lubart).

5,7 % респондентов интерпретируют творчество как самовыражение (мои достижения, моя индивидуальность). 4,2 % испытуемых считают творчество воплощением идеи, что согласуется с научным определением творчества как созданием новых и полезных идей в любой области; или способностью человека генерировать новые, удивительные и убедительные идеи. Еще 4,2 % испытуемых понимают творчество как реализацию мечты или своих возможностей.

Ответ одного из респондентов: «Копать картошку – труд, творчество – удел художника» в метафорической форме передает различия репродуктивной и продуктивной деятельности. Привнеся в любую рутинную работу элементы творчества, ее легко можно превратить в интересное и увлекательное занятие, например, как это сделал Том Сойер с покраской забора.

Другие ответы: творчество — моя жизнь, способ и форма существования; это счастье; понимание мира и себя в нем; процесс познания; воспитание внука; движение вперед; эмоциональная разрядка; талант — подчеркивают глобальность феномена творчества, значимость которого выразил М. Ранко, назвав жизненно важной формой человеческого капитала. Среди особенностей творчества пожилые респонденты выделили:

– *увлеченность и интерес*: умение делать жизнь интереснее; когда увлекаешься и не можешь оторваться, паришь над землей; интерес к жизни; увлекательное, интересное занятие, которому можно посвятить всего себя — готовить и угощать любимых, выращивать цветы, путешествовать, читать книги, ходить в театр, не скучать;

– *новизну, оригинальность*: учиться новому; что-то делать не как у всех, фантазировать, выдумывать, сочинять;

– *полезность*: делать что-то полезное, приносить радость и пользу людям, моим родным и близким;

– *активность*: активное отношение к жизни, к делу, умение их изменить в лучшую сторону; движение вперед, стремление быть на виду.

Анализ различных научных дефиниций творчества показал, что среди его характеристик чаще других встречается уникальность или новизна и полезность [2]. Определение творчества как способности создавать нечто новое (оригинальное, неожиданное) и подходящее (полезное, адаптивное) [10, 3] цитируется более, чем в тысяче научных публикаций о творчестве.

Полученные результаты подтвердили гипотезу исследования в том, что пожилые люди «из толпы» имеют собственное понимание конструкта творчества. Сравнение определений творчества, данных пожилыми респондентами, с научными дефинициями творчества позволяет сделать вывод об их согласованности в целом. Ограничением исследования является небольшой размер выборки ($N = 88$). Дальнейшие исследования связываем с расширением выборки участников, с включением в нее более молодых респондентов. Результаты исследования могут быть востребованы в психологической работе с людьми пожилого возраста, учитывая понимание ими творчества как активной деятельности, связанной с состояниями интереса и увлеченности, эмоциональным подъемом. Исследователи творчества могут использовать полученные результаты при изучении повседневного творчества пожилых людей.

5 Заключение (Conclusion)

Проведенное экспериментальное исследование показало, что подавляющее большинство пожилых людей (71,4 %) понимают дефиницию творчества как активную созидательную деятельность, которая приносит положительные эмоции, сопровождается интересом, наполняет жизнь смыслом, поддерживает жизнестойкость. Дефиниции творчества,

данные пожилыми людьми из «толпы», не противоречат научным определениям данного конструкта, дополняют их, помогая понять феномен творчества.

Библиографический список

1. Tan C.S., Nainee S., Tan S.A. & Viapude G.N. (2017), “Self-rated creativity relieves death anxiety: The mediating role of meaning in life”, *National Conference on Creativity in Education and Humanities “Empowering People 2017 (NCC2017)”*, Universiti Sains Malaysia, Penang, Malaysia. 25–26 October 2017, pp. 30–31. DOI 10.13140/RG.2.2.33654.09286.
2. Plucker J.A., Beghetto R.A. & Dow G.T. (2004), “Why isn’t creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research”, *Educational Psychologist*, vol. 39, pp. 83–96.
3. Corazza G.E. (2016), “Potential originality and effectiveness: The dynamic definition of creativity”, *Creativity Research Journal*, vol. 28, no 3, pp. 258–267. DOI 10.1080/10400419.2016.1195627.
4. Смирнова Н. М., Горелов А. А., Моркина Ю. С. Творчество, смысл, интерпретация / Рос. акад. наук, Ин-т философии. М. : ИФ РАН, 2016. – 139 с.
5. Мирошник К. Г., Щербакова О. В. Психологические исследования креативности в России (2000–2017 г. г.). Часть I : Анализ методологических практик // Психологический журнал. 2020. Том 41, № 2. С. 15–25.
6. Karwowski M., Lebuda I. & Beghetto R.A. (2019), “Creative self-beliefs”, In J.C. Kaufman, R.J. Sternberg (eds.), *Cambridge handbook of creativity*, Cambridge University Press, pp. 396-417.
7. Goulding A., Davenport B. & Newman A. (eds.) (2018), *Resilience and Ageing: Creativity, Culture, and Community*, Policy Press, Bristol, UK, 224 p.
8. Cropley A. & Cropley D. (2013), “The dark side of creativity in the classroom: The paradox of classroom teaching”, In J.B. Jones and L.J. Flint (eds.), *The Creative Imperative: School Librarians and Teachers Cultivating Curiosity Together*, ch. 3, ABC-CLIO, Santa Barbara, pp. 39–52.
9. Walia C. (2019), “A Dynamic Definition of Creativity”, *Creativity Research Journal*, vol. 31, no. 3. DOI: 10.1080/10400419.2019.1641787
10. Sternberg R.J. & Lubart T.I. (1998), “The concept of creativity: Prospect and paradigms”, In Sternberg R.J. (ed.), *Handbook of creativity*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 3–15. DOI 10.1017/CBO9780511807916.003.

N. A. Bulkina

ORCID № 0000-0002-0525-8313

Psychologist, Center for Positive Psychology “Orange mood”,
Rostov-na-Donu, Russia.

E-mail: aboulkina@yandex.ru

STUDY OF THE PECULIARITIES OF UNDERSTANDING THE DEFINITION OF CREATIVITY BY OLDER PEOPLE

Abstract

Introduction. Creativity is a source of vitality. With the increasing number of older people in society, creativity is increasingly seen as an important component of the aging process. Creativity contributes to the mental and physical health of the elderly, strengthens self-confidence, and increases self-esteem. With universal recognition of the value of creativity, there is still no single operational definition of it. Elderly people's understanding of the meaning of this definition is of scientific interest. The purpose of the article is to present the results of a study aimed at studying the understanding of the definition of creativity by older people.

Materials and methods. The study involved elderly people selected randomly (N = 88), 35 of them men (M = 70.2; SD = 7.63). The main research methods are the analysis of the literature on the research problem, interviews with the subjects.

Results. The majority of older respondents (71.4 %) understand creativity as an activity. Among other answers: abilities and non-standard thinking (7.1 %); achievement of a goal (7.1 %); self-expression (5.7 %); realization of a dream or one's capabilities (4.2 %); embodiment of an idea (4.2%). Among the features of creativity, elderly respondents identified novelty, usefulness, activity, a state of interest and enthusiasm.

Discussion. The assumption put forward that elderly people “from the crowd” may have their own understanding of the definition of creativity has been confirmed. Although 20.5 % of the subjects could not explain how they understand what creativity is, most of the subjects managed to convey the essence of this construct and its various aspects.

Conclusion. Most of the elderly understand creativity as an activity. In general, older respondents' understanding of the definition of creativity is consistent with its scientific definitions.

Keywords: Definitions of creativity; Activity; Creative activity; Usefulness; interest; Passion; Elderly people.

Highlights:

Most of the elderly understand creativity as an activity;

Among the features of creativity, elderly people identified novelty, usefulness, activity, a state of interest and enthusiasm;

In general, the understanding of the definition of creativity by older people does not contradict the scientific definitions of this construct.

References

1. Tan C.S., Nainee S., Tan S.A. & Viapude G.N. (2017), “Self-rated

creativity relieves death anxiety: The mediating role of meaning in life”, *National Conference on Creativity in Education and Humanities “Empowering People 2017 (NCC2017)”*, Universiti Sains Malaysia, Penang, Malaysia. 25–26 October 2017, pp. 30–31. DOI 10.13140/RG.2.2.33654.09286.

2. Plucker J.A., Beghetto R.A. & Dow G.T. (2004), “Why isn’t creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research”, *Educational Psychologist*, vol. 39, pp. 83–96.

3. Corazza G.E. (2016), “Potential originality and effectiveness: The dynamic definition of creativity”, *Creativity Research Journal*, vol. 28, no 3, pp. 258–267. DOI 10.1080/10400419.2016.1195627.

4. Smirnova N.M., Gorelov A.A. & Morkina Ju.S. (2016), *Tvorchestvo, smysl, interpretacija* [Creativity, Meaning, Interpretation], Institut filosofii Rossiyskoy akademii nauk, Moscow, 139 p. (In Russian).

5. Miroshnik K.G. & Shherbakova O.V. (2020), *Psihologicheskie issledovaniya kreativnosti v Rossii (2000–2017 gg.)*. Chast’ “I. Analiz metodologicheskikh praktik” [Psychological studies of creativity in Russia (2000–2017). Part “I. Analysis of methodological practices”], *Psikhologicheskiy zhurnal*, 41 (2), 15–25. (In Russian).

6. Karwowski M., Lebuda I. & Beghetto R.A. (2019), “Creative self-beliefs”, In J.C. Kaufman, R.J. Sternberg (eds.), *Cambridge handbook of creativity*, Cambridge University Press, pp. 396–417.

7. Goulding A., Davenport B. & Newman A. (eds.) (2018), *Resilience and Ageing: Creativity, Culture, and Community*, Policy Press, Bristol, UK, 224 p.

8. Cropley A. & Cropley D. (2013), “The dark side of creativity in the classroom: The paradox of classroom teaching”, In J.B. Jones and L.J. Flint (eds.), *The Creative Imperative: School Librarians and Teachers Cultivating Curiosity Together*, ch. 3, ABC-CLIO, Santa Barbara, pp. 39–52.

9. Walia C. (2019), “A Dynamic Definition of Creativity”, *Creativity Research Journal*, vol. 31, no. 3. DOI: 10.1080/10400419.2019.1641787

10. Sternberg R.J. & Lubart T.I. (1998), “The concept of creativity: Prospect and paradigms”, In Sternberg R.J. (ed.), *Handbook of creativity*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 3–15. DOI 10.1017/CBO9780511807916.003.

Статья поступила в редакцию 17.01.2022; одобрена после рецензирования 08.02.2022; принята к публикации 09.02.2022.

The article was submitted 17.01.2022; approved after reviewing 08.02.2022; accepted for publication 09.02.2022.

Научная статья

УДК 159.9.072.432

ББК 88.6

DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.018

Л. В. Шibaева¹, В. Г. Романовская²

¹ORCID № 0000-0001-9261-9860

Доктор психологических наук, профессор кафедры психологии,

Сургутский государственный педагогический университет,

г. Сургут, Российская Федерация.

E-mail: shibaeva2003@gmail.com

²ORCID № 0000-0002-5553-577X

Аспирант кафедры психологии, Сургутский государственный педагогический

университет, г. Сургут, Российская Федерация.

E-mail: violetta.romanovskaya@mail.ru

ПОНИМАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В ЮНОШЕСТВЕ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация

Введение. Представленное исследование посвящено изучению особенностей интерпретации юношами социальной рекламы в соотношении с такими особенностями коммуникативной компетентности, как направленность личности в общении и словарная осведомленность. Социальная реклама (СР) рассматривается как средство социальной коммуникации, позволяющей авторам выражать ценностно-смысловое отношение к этическим нормам организации жизни. Получает свое обоснование положение о том, что готовность к продуктивной социальной коммуникации на макроуровне юношества в позиции пользователей и авторов социальной рекламы предопределена особенностями коммуникативной компетентности юношества, которые формируются в общении на микроуровне обыденной социальной ситуации.

Материалы и методы. Для характеристики особенностей понимания социальной рекламы респондентами применялся метод дискурс-анализа высказываний респондентов при оценке содержания и смысла по заданным основаниям. Применялась трехуровневая шкала оценки высказываний на основе формальных и содержательных параметров письменных текстов респондентов при экспертной оценке ими плакатов и видеороликов. Проверялась гипотеза о наличии связи между особенностями понимания социальной рекламы с вариантами продуктивных и непродуктивных видов направленности личности в общении на основе опросника С. Л. Братченко «Направленность личности в общении» и словарной

© Шibaева Л. В., Романовская В. Г., 2022

осведомленности (субтест теста Векслера).

Результаты. Результаты исследования на основе применения дискурс-анализа высказываний респондентов о смысле и содержании социальной рекламы позволили выявить ее разные уровни в юношеской экспериментальной группе и контрольной группе юношей и девушек, преодолевающих наркозависимость в реабилитационном центре. Эти результаты сопоставлялись с данными, полученными в эталонной группе нормы, более старших участников анализа социальной рекламы. Уровень, выявленный в эталонной группе, позволяет определить зону ближайшего развития для респондентов экспериментальной и контрольной групп. Сопоставление данных, полученных на основе применения трех методик, позволили выявить статистически значимую корреляционную связь между уровнями понимания социальной рекламы, продуктивными и непродуктивными видами направленности личности в общении и словарной осведомленностью. Наиболее выражено такое соответствие в эталонной и экспериментальной группах нормы. В контрольной группе респондентов с обедненным потенциалом словесной осведомленности и непродуктивными видами направленности в общении такое соответствие проявляется в меньшей мере. Несмотря на низкие показатели параметров коммуникативной компетентности, сформированные в обыденной социальной ситуации развития респондентов, преодолевающих наркозависимость, понимание ценностно-смысловых аспектов визуальной информации, представленной в социальной рекламе, оказывается им доступной и позволяет прогнозировать готовность к социально-коммуникативному общению на макро-уровне социального самовыражения значимых для них этических коллизий.

Обсуждение. Результаты исследования позволяют обосновать положение об опосредованности понимания смысла и содержания социальной рекламы особенностями коммуникативной компетентности юношества, которые формируются в стихийной практике общения. Социальная реклама, предоставляющая возможность соучастия юношества в социальном полилоге, выражать свое отношение к этическим проблемам организации жизни в городе выступает основанием для включения юношей в новую по содержанию макроситуацию социальной коммуникации и преодоление способов ценностно-обедненного общения, сформированного в микроситуациях общения.

Заключение. Таким образом, данный ресурс, выступает средством формирования социально-коммуникативной компетентности, готовности и способности юношества соучаствовать в создании коммуникативной среды города в позиции созидательных авторов, выражающих ценностно-смысловое отношение к этическим нормам организации жизни.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; юноши; когнитивный компонент коммуникативной компетентности; направленность личности в общении; социальная реклама; дискурс-анализ; реабилитация; аддикция; словарная осведомленность.

Основные положения:

– установлено, что на понимание социальной рекламы оказывает влияние коммуникативный потенциал, формирующийся на микро-уровне общения в практике жизни групп юношей и девушек, воспитывающихся в разных условиях социализации;

– на основе применения авторского варианта дискурс-анализа, письменных высказываний респондентов, оказывается возможным шкалировать особенности формальных и содержательных текстов с оценкой содержания и смысла социальной рекламы в трех разных группах респондентов: двух групп нормы и группы респондентов, преодолевающих аддикцию наркозависимости;

– на основе применения качественного метода дискурс-анализа возможно детализировать особенности интерпретации социальной рекламы респондентами с разным уровнем словарной осведомленности и направленности личности в общении;

– установлена связь между эмпирическими индикаторами таких параметров социально-коммуникативной компетентности, как особенности понимания социальной рекламы и продуктивные виды направленности личности в общении, а также уровни словарной осведомленности. Эта связь менее выражена в группе респондентов, преодолевающих химическую зависимость, которая характеризуется обедненностью словарной осведомленности и непродуктивными видами направленности личности в общении;

– эмпирические индикаторы, характеризующие исходный уровень коммуникативной компетентности юношей, позволяют наметить ресурсы поддержки в развитии социально-коммуникативной компетентности, подготовки к позиции созидательных авторов, выражающих ценностно-смысловое отношение к этическим нормам организации жизни.

1 Введение (Introduction)

В настоящее время все более актуальным становится подготовка молодого поколения к интерпретации социальных событий, пониманию этических коллизий окружающего мира, выражению своего отношения к происходящему.

Причастность к созданию авторской коммуникативной среды является одной из стихийно формирующихся потребностей подростков, юношей. Весьма актуальной выступает проблема включения подрастающего поколения в формы реализации такой потребности, которая про-социальна по содержанию и реализуется на основе более осознанных произвольных способов и средств самовыражения. Особенно актуально включение в такую деятельность юношей и девушек, преодолевающих

химическую зависимость, для которых употребление психоактивных веществ происходит на фоне редуцированной просоциальной активности и низких уровней коммуникативной компетентности.

Овладение позицией автора социальной рекламы могло бы выступать одной из тех практик, которая интегрирует стихийно сложившуюся потребность подростков, юношей к самовыражению, самопрезентации, декларации значимых норм и ценностей с произвольной деятельностью, которая требует овладения спектром культуросообразных, метапредметных и специальных способов, отвечающих сфере социальной рекламы (СР) [1; 2; 3].

Социальная реклама рассматривается в специальной литературе как особый вид просоциальной коммуникации. СР является средством передачи ценностно-смыслового содержания, выраженного в символической, художественной форме. Характерной направленностью для социальной рекламы является актуализация одобряемых обществом ценностей и норм [4–6].

В контексте обсуждения проблемы психологически обоснованного сопровождения социализации подростков и юношей важно подчеркнуть, что социальная реклама является одним из возможных путей вовлечения респондентов в общественный диалог, как в позиции потребителей, так и создателей рекламы как особого средства реализации социально-коммуникативной компетентности [7; 8].

Характеризуя СР, авторы выделяют такие ее функции, как сигнальная, информационная, регулирующая, нормативная. Особенности социальной рекламы заключаются в создании такого коммуникативного пространства, которое вновь и вновь наполняет смыслом те модели организации жизнедеятельности, что способствуют актуализации просоциальных этических норм. СР может также создавать нормы и ценности, интерпретируя привлекательность новых явлений современности, ранее не проявлявшихся, а потому не получивших однозначной оценки (например, новые формы волонтерского движения) [9–11].

Основная задача социальной рекламы — привлечь большое количество людей к социально актуальной проблеме и ее решению. Сигнальная функция СР проявляется в том, что данный вид коммуникации выступает сообщением, свидетельствующим об определенных проблемах жизнеустройства в городском сообществе, напоминает об их существовании в случае сохранения актуальности проблемы и проявления новых негативных факторов [12].

Выделяя варианты содержания социальной рекламы, Г. Г. Николайшвили, указывает на их многообразие [13]. Ею подчеркивается значение таких видов рекламы, как реклама ценностей, реклама миссии и целей, реклама достижений, реклама деятельностей. Безусловно, визуальное, чувственное воплощение в форме плаката или видеоролика обобщений столь высокого уровня абстрактности придает социальной рекламе статус одного из наиболее трудных жанров. Кроме того, важно учитывать то, что авторы должны добиваться возможностей легкого и быстрого считывания пользователями информации, заложенной в социальной рекламе [13–15].

В настоящее время развернуты многоярусные конкурсы социальной рекламы как на муниципальном, федеральном, так и международном уровнях. Реализуя проект по сопровождению работающей молодежи, студентов, старшеклассников как участников конкурсов СР, мы спланировали и осуществили исследование, направленное на выявление соотношения между особенностями направленности личности в общении, словарной эрудиции и особенностями восприятия смысла и содержания СР [16].

Для автора социальной рекламы как особого вида визуального творчества большое значение имеет выбор выразительных средств, способов метафорического воплощения авторского замысла, композиционного решения. Сложности визуального воплощения коммуникативного «посыла» авторов рекламы целевой аудитории в форме плаката или видеоролика придают этой деятельности статус креативной практики. При

ее разработке оказывается востребованным высокий уровень произвольности авторских разработок, готовности к преодолению стереотипных, банальных, подходов как в интерпретации социальных проблем, так и их выразительной презентации [17–19].

Характеризуя область создания социальной рекламы, как одного из возможного направления вовлечения молодежи в творчество создания коммуникативной среды, коммуникативного мира личности, области самопрезентации, авторского самоутверждения, правомерно намечать исследования готовности и способности, как к восприятию содержания и смысла социальной рекламы, так и ее созданию [20].

Одним из таких направлений исследования может выступать изучение того, как соотносятся уровни развития коммуникативной компетентности (КК) на восприятие содержания и смысла СР. Актуальным ракурсом этого направления исследования выступает сопоставление того, какое влияние оказывает коммуникативный потенциал на понимание социальной рекламы, формирующийся на микроуровне общения в практике жизни групп юношей в разных условиях социализации. Выигрышным является сопоставление данных особенностей в группе юношей нормы и группы юношей с обедненным потенциалом КК, к которым относятся юноши и девушки, находящиеся в процессе реабилитации по поводу химической зависимости.

Понятие коммуникативной компетенции одним из первых применил А. А. Бодалев [21]. Под коммуникативной компетенцией он понимал способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми. В отечественной психологии характеристика различных аспектов КК дана в исследованиях И. А. Зимней, Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, Ю. Н. Емельянова, Е. В. Руденского и др. [22–24].

Понимая КК как сложное многоуровневое образование правомерно выделить его когнитивный компонент, который может характеризоваться на основе вербального описания содержания и смысла воспринимаемой визуальной информации, в русле нашего исследования —

информации, содержащейся в социальной рекламе [13; 25].

Объектом в данном исследовании выступала социально- коммуникативная компетентность юношей в группах нормы и группах с химическими аддикциями.

Предметом исследования является качество восприятия социальной рекламы в его соотношении с такими компонентами коммуникативной компетентности, как направленность личности в общении, словарная осведомленность.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для характеристики особенностей понимания содержания и смысла социальной рекламы респондентами применялся метод дискурс-анализа. Дискурс-анализ позволяет характеризовать коммуникативное своеобразие социального действия. Основная задача дискурс-анализа состоит в том, чтобы понять замысел текста, который автор опосредованно объясняет читателю [26]. Дискурсивным анализом в русле изучения семантической структуры текста занимался В. Дейк, а популяризатором термина стал американский лингвист З. Харрис в 1952 г. [27; 28; 29]. С точки зрения формальной трактовки, дискурс рассматривается как категория устной или письменной речи, завершённое в смысловом и структурном отношении речевое произведение, длина которого варьируется от двух и более высказываний [26,30]. В рамках дискурс-анализа любое коммуникативное событие рассматривается через три составляющие: текст, дискурсивная практика (способ восприятия и производства текста), социальная практика (использование текста) [31].

В качестве вспомогательных методов применялись: словарный тест (субтест теста Векслера [32; 33]), опросник «Направленность личности в общении» С. Л. Братченко [34].

Исследование проводилось в г. Сургуте. Всего в исследовании приняли участие шестьдесят человек: эталонная группа (ЭТГ): респонденты в возрасте 20–36 лет; экспериментальная группа (ЭГ): юноши в возрасте 16–19 лет; контрольная группа (КГ): юноши в возрасте 15–19

лет, имеющие статус наркозависимых, и проходящие лечение в рамках реабилитационного центра закрытого типа.

3 Результаты (Results)

Респондентам разных групп были предоставлены три образца социальной рекламы в виде плаката и двух видеороликов. Испытуемым необходимо было осуществить письменную интерпретацию их содержания и смысла. Для характеристики того, насколько респонденты ориентированы на существенные характеристики содержания СР как средства коммуникации авторов с адресатами нами предлагалась схема оценки социальной рекламы. Такая схема обычно применяется членами жюри конкурса СР. Оценка СР происходила респондентами по следующим критериям: социальная значимость проблемы, отражаемой в рекламе; глубина ее проработки, оригинальность художественной подачи (уникальность, выразительные средства, композиции, используемые авторами); качество исполнения (насколько средства (четкость, ясность выбранной символики), применяемые авторами рекламы отвечают возможностям создания планируемого впечатления на адресата). Иллюстрации фрагментов текстов, которые подвергались экспертной оценке представлены в таблице (Таблица 1).

Таблица 1 — Примеры оценки качества респондентами социальной рекламы

Table 1 — Examples of quality assessment by respondents of social advertising

Эталонная группа (ЭТГ)	Экспериментальная группа (ЭГ)	Контрольная группа (КГ)
Социальная реклама 1		
<p>«Низкая. Авторы слишком ... с угрозами. Особенно комично смотрится последнее предложение: «И совсем уж страшно, если ...». Никак не поднимается вопрос о положительных сторонах виртуального пространства, описываются только опасности. Слишком много запретительных действий. Из положительного воздействия только два совета на всю паматку»; «Низкое. Имеют место незаконченные предложения, например, в разделе «Объясните детям ...». Это значит, что авторы не проверили окончательную версию своего проекта, что говорит об их несерьезности. Нагромождение информации, некоторые советы вызывают вопросы: почему, если ребенок рисует бабочек или китов, то с ним что-то не так? Никаких статистических данных, только запугивание родителей и навязывание контроля»</p>	<p>«НЕ выразительно, мелкий шрифт, большой объем. Не отвечает требованиям рекламы. Это памятка»; «Материала достаточно, если это соблюдать, то можно обезопасить детей»; «Убедительность средняя ... Может, потому что детей ещё нет. Может быть из-за самоуверенности, так как у меня есть навыки ИТ»</p>	<p>«Невнятно, поверхностно», «видеоряд непонятный, шрифт надписи скучный»; «... обычный слайд», «реклама слабая ...», поскольку родители сейчас сами часто ... в интернете, «посмотрел ...»</p>

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Эталонная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Социальная реклама 2		
«Проблема достаточно характерна для современной молодежи и опасна. Это опасность формирования значительного количества молодых людей как балласта общества и материал для манипулирования ими»	«Отсутствует. Я даже не понял, какую тему хотели осветить авторы ролика. Важность ухода за больными? Депрессию? Лень?»	«Больше похоже на ой, все ..., глубины не увидел»; «Высокое качество, красивое исполнение»; «Идея совершенно непонятна»; «тема мне непонятна, поэтому ничего про глубину сказать не могу»; «убедительность на отлично, потому что очень подробно все расписано»
Социальная реклама 3		
«Крайне низкая. Если бы не было подписи в конце ролика, я бы вообще не понял, о чем этот ролик. Смысл заключается во фразе «мой город — мой дом», что для меня трактуется через следующие понятия: забота, чистота, уход, уют. К такому смысловому полю подходят какие-то активные действия: персонажам в ролике следует убирать мусор, благоустраивать улицы или что-то в этом духе»	«Проблема поставлена и проработана достаточно внятно, четко, понятно целевой аудитории»; «Реклама — это всегда призыв к действию. В ролике мне было непонятно, к чему меня призывают. Качество исполнения —	«Не ..., средняя реклама»; «ролик неизвестно про что, ни в чем не убеждает, но музыка красивая»; «музыка отличная!»; «я не уловила сути идеи и в чем конкретно этот ролик должен убедить»; «качество печальное, ничего особенного», «неинтересно»; «посмотрят, музыка ...»

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Эталонная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Социальная реклама 3		
<p>«Крайне низкая. Если бы не было подписи в конце ролика, я бы вообще не понял, о чем этот ролик. Смысл заключается во фразе «мой город — мой дом», что для меня трактуется через следующие понятия: забота, чистота, уход, уют. К такому смысловому полю подходят какие-то активные действия: персонажам в ролике следует убирать мусор, благоустраивать улицы или что-то в этом духе»</p>	<p>низкое»; «Авторы — молодцы, так как выбрали тему, которая редко обсуждается, на нее не обращают внимания, несмотря на ее актуальность. То, что задуман такой жанр, как старый немой фильм, — это оригинально»</p>	<p>«Не ..., средняя реклама»; «ролик неизвестно про что, ни в чем не убеждает, но музыка красивая»; «музыка отличная!»; «я не уловила сути идеи и в чем конкретно этот ролик должен убедить»; «качество печальное, ничего особенного», «неинтересно»; «посмотрят, музыка ...»</p>

После того, как каждый респондент предоставлял письменный текст описания трех образцов социальной рекламы, осуществлялся дискурс-анализ всего текста на основе метода экспертной оценки. При использовании метода дискурс-анализа письменной речи важным аспектом является анализ лексических кластеров, в связи с тем, что последние являются отражением базисной семантической структуры текста. Для оценки высказываний каждого респондента привлекались три эксперта и выводился средний балл их оценок. В помощь экспертам предоставлялась схема дискурс-анализа, позволяющая осуществлять ранжирование уровней высказываний по формальным и содержательным характеристикам социальной рекламы на основе условных баллов от низкого до высокого: низкий — 1 балл; средний, ближе к низкому — 2 балла; средний — 3 балла; ближе к высокому — 4 балла; высокий — 5 баллов.

Экспертам предлагалось оценивать формальные и содержательные характеристики письменных текстов, предоставленных в электронной форме. Формальные характеристики касались качества текста и были проранжированы по таким основаниям, как длина высказываний и их качество. Качество письменного высказывания характеризовалось по следующим основаниям: представляет ли высказывание комплекс отдельных слов (в некоторых случаях — не связанных между собой); комплекс словосочетаний; коротких односложных предложений, фрагментов предложений; двусоставных предложений; распространенных двусоставных предложений с деепричастными и причастными оборотами. К формальным характеристикам отнесены также особенности стиля высказывания, орфографии, синтаксиса, морфологии.

При осуществлении дискурс-анализа к низкому уровню коммуникативной компетентности были отнесены высказывания, в которых преобладал разговорный стиль речи с использованием просторечной лексики; представлены орфографические ошибки (нарушение правописания слов без нарушения орфоэпических и грамматических норм, в сочетании с неправильным написанием начальной формы слова); опре-

делялось нарушение порядка слов (синтаксическая часть); имелось частое неправильное употребление частей речи (как вариант: неверный выбор падежного окончания и несклоняемого существительного) (морфологическая часть). К высокому уровню относились высказывания, которые характеризовались такими эмпирическими проявлениями, как художественное и публицистическое повествование, использование местоимений третьего лица; отсутствие ошибок по типу орфографических и грамматических, грамотная речь без пунктуационных ошибок, правильное использование лексико-грамматических форм в заданном контексте (предлоги, союзы, местоимения); использование приемов когезии, метафор; соблюдение морфологических норм, использование правильных форм слов.

К содержательным характеристикам относились такие, как социальная значимость проблемы, отражаемая в рекламе, глубина ее проработки, оригинальность художественной подачи (уникальность выразительные средства, композиции, используемых авторами), качество исполнения (насколько применяемые авторами средства отвечают жанру плаката, возможностям оказания планируемого авторами впечатления на адресатов на основе четкости, ясности выбранной плакатной символики).

Все характеристики высказываний респондентов, касающиеся содержания рекламы, также были проранжированы в условных баллах. Общим принципом, применяемым при постановке баллов, выступал принцип возрастания степени дифференцированности определенной существенной характеристики СР.

Так, оценка высказываний респондентов по такому критерию как значимость проблемы, отраженной в социальной рекламе, ранжировалась следующим образом: в высказывании респондента отсутствует описание этого параметра; респондент характеризует ее как низкую или высокую, при этом не аргументируя; выделяется значимость, но не выделяется ведущая социальная тема сюжета; сюжет описывается

формализованно; отмечается четкая иерархия выделения значимости события, заключенного в социальную рекламу. Оценка оснований для характеристики значимости представленного содержания рекламы ранжировалась по аналогичным основаниям: свободное высказывание, рефлексивное содержание о социальной значимости представленной проблемы; выражение предложения для видоизменения социальной рекламы при отрицательной оценке; проблема, представленная в рекламе, интерпретируется как значимая для определенных горожан. Также были ранжированы высказывания по другим параметрам социальной рекламы от низкого уровня представленности до более детализированного, адекватного пониманию рекламы как средства ценностно-смысловой коммуникации авторов с горожанами. Результаты, полученные в ходе оценки текстов с помощью применения дискурс-анализа, представлены в следующей таблице (Таблица 2).

Таблица 2 — Доля респондентов с разными уровнями понимания содержания и смысла социальной рекламы в эталонной (ЭТГ), экспериментальной (ЭГ) и контрольной группах (КГ)*

Table 2 — Share of respondents with different levels of understanding of the content and meaning of social advertising in the reference, experimental and control groups

Уровень коммуникативной компетентности	ЭТГ, %	ЭГ, %	КГ, %
Высокий	30	0	0
Ближе к высокому	60	0	0
Средний	10	60	10
Ближе к среднему	0	30	20
Низкий	0	10	70

*Примечание – Различия между показателями ЭТГ и ЭГ по среднему уровню статистически значимы по критерию Фишера: $\varphi^*_{эмп} = 7,96$, при $p \leq 0.01$; Различия между показателями ЭГ и КГ по

среднему уровню статистически значимы по критерию Фишера: $F^*_{эмп} = 7,96$, при $p \leq 0.01$; Различия между показателями ЭГ и КГ по показателю ближе к среднему уровню статистически значимы по критерию Фишера: $F^*_{эмп} = 1,64$, при $p \leq 0.01$; Различия между показателями ЭГ и КГ по низкому уровню статистически значимы по критерию Фишера: $F^*_{эмп} = 9,46$, при $p \leq 0.01$

Результаты дискурс-анализа позволили выявить разные уровни понимания СР в разных группах респондентов. Участники ЭТГ показали наиболее высокий уровень. Они характеризуются высоким уровнем понимания смысловой структуры представленной информации, четким дифференцированием художественных элементов СР, выделением эмоционального впечатления, конструктивными предложениями для улучшения качества представленного социального продукта. В высказываниях отражается характеристика основной темы и замысла автора; представлено описание значимых компонентов. Уровень, выявленный в ЭТГ, позволяет определить зону ближайшего развития для респондентов ЭГ и КГ. Результаты участников ЭГ позволяют охарактеризовать средний уровень понимания, проявляющийся при экспертной оценке социальной рекламы. Сравнение показывает, что в высказываниях участников ЭГ имеется дефицит описания выразительных средств, в меньшей мере дается характеристика воплощенного замысла автора. В основном респонденты описывают содержание рекламы, либо осуществляют его оценку на основе эмоционального впечатления (понравилось/ не понравилось; хорошо/плохо). В КГ юношей и девушек, находящихся на реабилитации, результаты намного ниже, чем в ЭГ, и значительно ниже, чем в ЭТГ. Низкий и ближе к среднему уровню отражаются в сниженной способности к передаче авторского замысла, низким уровнем обобщений. Низко развитый потенциал респондентов

данной группы, возможно, является следствием их образа жизни, вовлеченности в девиантные или делинквентные группы, где коммуникация перестаёт выступать основанием продуктивной кооперации, а лишь сопровождает досуговое времяпрепровождение с применением максимально свернутой, эгоцентрической речи. В КГ у респондентов, находящихся в процессе реабилитации, выражены очевидные недостатки. Это проявляется в применении свернутых, специфических фразеологических выражений, сленга, а в некоторых случаях — нецензурных выражений. У респондентов КГ в основном представлена нейтральная созерцательная позиция, пристрастная субъективная оценка изображений СР, критика и скептическая фиксация авторских недостатков.

Обратимся к результатам применения вспомогательных методов: результатам словарного теста и результатам, полученным на основе методики «Направленность личности в общении».

Методика «Словарный тест» позволяет выявить словарную эрудицию, запас слов респондентов, владение репертуаром обобщенных понятий. Полученные результаты представлены в следующей таблице (Таблица 3).

Таблица 3 — Доля респондентов с разным уровнем словарной осведомленности во всех группах

Table 3 — Share of respondents with different levels of vocabulary awareness in all groups

Группа	Уровень словарной осведомленности		
	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %
ЭТГ	0	20	80
ЭГ	10	40	50
Статистические различия по критерию Фишера	—	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,12, \text{ при } p \leq 0.01$	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,54, \text{ при } p \leq 0.01$
ЭТГ	0	20	80
КГ	40	60	0
Статистические различия по критерию Фишера	—	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,95, \text{ при } p \leq 0.01$	—
ЭГ	10	40	50
КГ	40	60	0
Статистические различия по критерию Фишера	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,12, \text{ при } p \leq 0.01$	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,85, \text{ при } p \leq 0.01$	—

В ЭТГ представлены в основном высокие показатели, что свидетельствует об уровне сформированности понятийного мышления, а также возможности вербального обозначения явлений и свойств. В ЭГ также в основном представлены высокие и средние показатели словарного теста. В КГ реабилитируемых юношей и девушек отмечаются трудности в понимании или объяснении слов. Это выразилось в средних и низких показателях.

Одним из сопоставляемых компонентов коммуникативной компетентности выступает направленность личности в общении. Это важный интегральный показатель в структуре КК, который отражает тенденцию к просоциальной направленности респондентов в процессе межличностного взаимодействия. Результаты диагностики по критерию представлены в следующей таблице (Таблица 4).

Таблица 4 — Доля респондентов с разными видами направленности личности в общении во всех группах респондентов (методика «Направленность личности в общении»)

Table 4 — The proportion of respondents with different types of personality orientation in communication in all groups of respondents (method “Personal orientation in communication”)

Направленность личности в общении	Группы		
	ЭТГ, %	ЭГ, %	КГ, %
Диалогическая	50	0	0
Альтероцентристская	40	0	0
Авторитарная	0	60	20
Манипулятивная	0	0	50
Конформная	10	0	30
Индифферентная	0	40	0

Примечание – Различия между показателями ЭГ и КГ по основанию авторитарной направленности статистически значимы по кри-

критерию Фишера : $\varphi^*_{эмп} = 5,97$, при $p \leq 0.01$; Различия между показателями ЭТГ и КГ по основанию конформной направленности статистически значимы по критерию Фишера : $\varphi^*_{эмп} = 5,97$, при $p \leq 0.01$.

Сопоставление полученных результатов свидетельствует о том, что в ЭТГ респонденты, в отличие от остальных групп, ориентированы на равноправное общение, которое основано на взаимном уважении, ориентации на сотрудничество и использовании открытости для взаимного самовыражения и сотрудничества с партнером (диалогическая и альтероцентристская виды направленности). В ЭГ респонденты используют стратегии, менее ориентированные на сотрудничество, стратегии ориентированы на доминирование в процессе общения, на стремление подчинить себе собеседника, юноши хотят, или даже требуют, чтобы их понимали, с ними соглашались. Это может свидетельствовать о коммуникативной ригидности у одной части респондентов, а у другой может выражать игнорирование ориентации на взаимодействие в общении, тенденцию сводить фокус коммуникации только к решению проблемного вопроса со своей позиции. В КГ, как и ожидалось, проявились непродуктивные стратегии и даже, деструктивные виды направленности в ситуации взаимодействия, а именно: манипулятивная ориентация на использование собеседника и всего общения в своих интересах для получения выгоды; наравне с этой стратегией, еще одной ведущей стратегией выступает направленность на конформное подчинение собеседнику или силе авторитета, стремление подстроиться, мимикрировать в процессе общения под более влиятельного и сильного собеседника. Таким образом, для ЭТГ характерны стратегии продуктивного общения, участники ЭГ пользуются стратегиями менее продуктивными, в КГ проявились привычные деструктивные стили коммуникации.

Анализ данных, полученных на основе трех методик, позволяет выявить связь между уровнями понимания социальной рекламы, показателями словарной осведомленности и направленности личности в общении. Отметим, что по методике «Направленность личности в общении» мы выделяем три вида стратегий в зависимости от направленности личности соответственно: продуктивные, непродуктивные и промежуточные. Представлены сравнительные данные (Таблица 5).

Таблица 5 — Средний показатель, полученный по всем группам респондентов

Table 5 — Average score obtained for all groups of respondents

Группа	Оцениваемый критерий, балл		
	Стратегия направленности личности в общении	Словарная осведомленность	Уровень коммуникативной компетентности
ЭТГ	2,8	2,8	2,3
ЭГ	1,4	2,4	1,9
КГ	1	1,6	1,3

Нами вычислялся коэффициент ранговой корреляции по критерию Пирсона, который позволяет определить наличие или отсутствие линейной связи между двумя количественными показателями, а также оценить ее тесноту и статистическую значимость (Таблица 6).

Таблица 6 — Эмпирические значения корреляционного анализа

Table 6 — Empirical values of correlation analysis

ЭТГ		
Стратегия направленности личности в общении	Словарная осведомленность	Значение уровня коммуникативной компетентности
	R- 0.667. Полученная величина свидетельствует о заметной связи между признаками	R- 0.504. Полученная величина свидетельствует об умеренной связи между признаками
Словарная осведомленность	—	R- 0.763. Полученная величина свидетельствует о высокой связи между признаками
ЭГ		
Стратегия направленности личности в общении	R- 0.739. Полученная величина свидетельствует о высокой связи между признаками	R- 1. Полученная величина свидетельствует о весьма высокой связи между признаками
Словарная осведомленность	—	R- 0.739. Полученная величина свидетельствует о высокой связи между признаками.
КГ		
Стратегия направленности личности в общении	R- 0.187. Полученная величина свидетельствует о слабой связи между признаками	R- 0.15. Полученная величина свидетельствует о слабой связи между признаками

Продолжение таблицы 6

Continuation of table 6

КГ		
Словарная осведомленность	—	R- 0.802. Полученная величина свидетельствует о высокой связи между признаками
Примечание – Величина индекса корреляции R находится в границах от 0 до 1. Чем ближе она к единице, тем теснее связь рассматриваемых признаков, тем более надежно уравнение регрессии. Связи между признаками могут быть слабыми и сильными (тесными). Их критерии оцениваются по шкале Чеддока: $0.1 < \eta < 0.3$: слабая; $0.3 < \eta < 0.5$: умеренная; $0.5 < \eta < 0.7$: заметная; $0.7 < \eta < 0.9$: высокая; $0.9 < \eta < 1$: весьма высокая		

Полученные данные относительно сравнения трех показателей по разным группам испытуемых свидетельствуют о наличии статистически значимого коэффициента корреляции с разным уровнем выраженности, наиболее выраженные связи проявляются в группах нормы (ЭТГ и ЭГ) и наименьшая связь проявляется группе наркозависимых респондентов (КГ). Обедненная словарная осведомленность респондентов, находящихся в КГ реабилитируемых, оказалась тесно связана с тем, как они могли выражать своими скудными средствами личное отношение к информации, представленной в СР. Однако, соответствия между непродуктивной направленностью в общении респондентов, сложившейся в их опыте жизни на микроуровне общения, и качеством понимания социальной рекламы на макроуровне социальной коммуникации не было выявлено. Следовательно, нет прямого переноса способов и средств общения, формирующегося на бытовом уровне, и на уровне социальной коммуникации, на основе визуальных средств обмена значимой информацией. Это позволяет предположить, что готовность

Понимание социальной рекламы в юношестве как проявление социально-коммуникативной компетентности

к социальной коммуникации находится в зоне ближайшего развития участников КГ, которые могут характеризоваться определенной мотивационно-целевой готовностью к включенности в содержательный ценностно-смысловой полилог. Данное предположение выступило гипотезой для проверки в последующем цикле исследования, предполагающей выявление резервных способов и средств КК юношей и девушек, находящихся в процессе реабилитации.

4 Обсуждение (Discussion)

Процесс включения в деятельность создания социальной рекламы может выступать основанием для организации развития социально-коммуникативной компетентности юношества с обедненным потенциалом коммуникативной компетентности. Выступая как коллективное творческое дело, создание социальной рекламы может на двух уровнях поддержать культуру общения и взаимодействия в группах ее разработчиков: на макроуровне социального общения авторов СР с целевой аудиторией горожан и на микроуровне построения продуктивных отношений как участников проектной творческой группы. Для организации психологически обоснованной стратегии и тактики сопровождения юношей и девушек в процессе их включения в созидательную просоциальную творческую практику важно учитывать исходный уровень готовности и способность респондентов интерпретировать смысл и содержание визуальной информации, представленной в форме социальной рекламы в соотношении со сложившимися на бытовом уровне особенностями коммуникативной компетентности. Проведенное исследование соотношения качества описания содержания и смысла социальной рекламы с ресурсом словарной осведомленности и направленности личности в общении позволило выявить психологические основания затруднений, которые необходимо преодолевать при создании условий, способствующих овладению участниками групповых проектов по разработке социальной рекламы. Такими затруднениями выступают сложившиеся в стихийной практике общения виды непродуктив-

ной коммуникативной направленности личности и дефицит словарной осведомленности, создающей препятствия для полноценного выражения как впечатлений о содержании и смысле СР, так и способов планирования деятельности по ее разработке.

Для характеристики уровней выражения респондентами своего восприятия содержания и смысла СР применен метод дискурс-анализа в сочетании с методом экспертной оценки высказываний респондентов. Осуществлено шкалирование качества их высказываний, позволяющее наметить оптимальный вариант в эталонной группе дифференцированных параметров, значимых для оценки СР. Это послужило основанием для планирования «зоны ближайшего развития», намечаемого для респондентов экспериментальной и контрольной групп с обедненным потенциалом КК. Исследование позволило выявить качественный ресурс работы с участниками КГ, который позволяет считать, что сложившиеся в стихийной жизненной практике способы общения в микрогруппах коммуникантов не соотносятся с возможностями интерпретировать визуальную информацию СР, а, следовательно, социально-коммуникативная компетентность на макроуровне ценностно-смыслового полилога может оказаться доступна для освоения такой группой респондентов и, предположительно, может выступать основанием для повышения реабилитационного потенциала в контексте терапии зависимого поведения.

5 Заключение (Conclusion)

Исследование позволило детализировать особенности интерпретации юношами социальной рекламы как средства социально-коммуникативной компетентности на основе применения качественного метода дискурс-анализа в сочетании с методом экспертной оценки. Удалось установить связь между качеством понимания содержания и смысла социальной рекламы, а также такими особенностями коммуникативной компетентности, как направленность личности в общении и словарная осведомленность. Произведено сопоставление результатов,

полученных в группе нормы и группе респондентов с пониженным потенциалом коммуникативной компетентности, преодолевающих химическую аддикцию в рамках реабилитационного центра. Осуществлено сравнение показателей в контрольной, экспериментальной и эталонной группах, позволяющее наметить перспективы развития юношей и девушек при организации процесса овладения ими позицией авторов социальной рекламы как особого средства коммуникации. Исследование позволяет характеризовать исходный уровень юношеских групп с разным потенциалом коммуникативной компетентности, оформленной в стихийных условиях жизни, как определенный ресурс формирования социально-коммуникативной компетентности, готовности и способности юношей соучаствовать в создании коммуникативной среды города в позиции созидательных авторов, выражающих ценностно-смысловое отношение к этическим нормам организации жизни.

Библиографический список

1. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии : учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. М. : УРАО, 2000. – 128 с
2. Van Dijk T. A. (1980), “Discourse Studies and Education”, *Australian Review of Applied Linguistics*, no. 3 (1), pp. 1–28. DOI 10.1075/aryl.3.1.01van
3. Шибаева Л. В., Хохлова Н. А. Авторская позиция создателей социальной видеорекламы как проявление жизнестойкости молодежного сообщества города // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. № 1А (9). С. 192–202. DOI 10.34670/AR.2020.45.1.023
4. Дыкин Р. В. Социальная реклама в системе массовой коммуникации : учеб. пособие. Воронеж : Воронежский государственный университет, 2009. – 154 с.
5. Маркин И. М. Институт социальной рекламы в оценках россиян // Человек и труд. 2009. № 6. С. 20–21.
6. Матяш. О. И. Межличностная коммуникация: теория и жизнь. СПб. : Речь, 2011. – 560 с.
7. Поливанова К. Н. Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. 2016. № 2 (5). С. 5–10. DOI 10.17759/jmfp.2016050201
8. Романовская В. Г. Развитие коммуникативной компетентности подростков в условиях совместной деятельности по созданию социально-значимых видеоматериалов в интернет пространстве // Север и молодежь: здоровье, образование, карьера : материалы Международной научно-практической конференции, 19–20 ноября 2020 года. Ханты-Мансийск, 2020. № 2. С.695–700.

9. Дедкова И.В. Социальная реклама. Тенденция развития социальной рекламы // Известия Самарского государственного экономического университета. 2021. №1 (23). С. 42–45.
10. Пирогова Ю.К. Имплицитная информация как средство коммуникативного воздействия и манипулирования // Проблемы прикладной лингвистики. 2001. № 2. С. 209–227.
11. Ученова В. В., Старых Н. В. Социальная реклама: вчера, сегодня, завтра : учеб. пособие. М. : ИндексМедиа, 2009. – 304 с.
12. Савельева О. О. Реклама в России: социальный конфликтоген или социально значимая информация // Мониторинг общественного мнения. 2005. № 3 (75). С. 83–92.
13. Николайшвили Г. Г. Социальная реклама : теория и практика : учеб. пособие для студентов вузов. М. : Аспект пресс, 2008. – 136 с.
14. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации : учеб. пособие. СПб. : Михайлова В. А., 2002. – 461 с.
15. Томбу Д. В. Социология рекламной деятельности : учебник. М. : Форум ИНФРА-М, 2011. – 240 с.
16. Вельская Г. Г. Как работает социальная реклама: анализ рекламны открытого фестиваля социальной рекламы «МИР» // Алкоголь в России : материалы третьей международной научно-практической конференции, 27–28 октября 2017 года. Иваново, 2017. № 1. С. 198–204.
17. Колокольцева О. В. Социальная реклама в процессе формирования ценностных установок трансформирующегося общества. Саратов : СГТУ, 2003. – 123 с.
18. Кибрик А. А. Анализ дискурса в когнитивной перспективе: дис. в виде научного доклада ... д-ра филол. наук. М. : РАН, 2003. – 90 с.
19. Романовская В. Г. Готовность быть участником проектного взаимодействия подростков и юношества группы нормы и группы с химическими аддикциями // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2021. № 200. С. 216–224. DOI 10.33910/1992-6464-2021-200-216-224
20. Кабрин В.И. Коммуникативный мир и транскомуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования. М. : Смысл, 2005. – 248 с.
21. Бодалев А. А. Личность и общение. Избранные психологические труды. Изд. 2-е, переработанное. М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
22. Жуков Ю. М. Конференциальная модель совершенствования тренинговой практики // Инновационные ресурсы социальной психологии: теории, методы, практики : сб. науч. раб. М. : Изд-во «Московский университет». 2017. С. 439–446.
23. Жуков Ю. М., Петровская Л. А. Социальные коммуникации. Психология общения : учебник и практикум. Изд. 2-е, пер. и доп. М. : Юрайт, 2020. – 272 с.
24. Зимняя И. А. Коммуникативная компетентность: психологическая характеристика // Российское психологическое общество : материалы участников V

съезда Общероссийской общественной организации, 14 февраля 2012 года. Москва, 2012. № 1. С. 1–17.

25. Леонтович О. А. Методы коммуникативных исследований. М. : Гнозис, 2011. – 224 с.

26. Филипс Л., Йоргенсен М. В. Дискурс анализ: теория и метод / пер. с англ. Изд. 2-е, испр. Харьков : Гуманитарный центр, 2008. – 352 с.

27. Eagle N. & Pentland A.S. (2009), “Eigenbehaviors: Identifying Structure in Routine”, *Behavioral, Ecology and Sociobiology*, no. 7, 1057–1066. DOI 10.1007/s00265-009-0739-0

28. Demytyev V.V. (2016), “Speech genres and discourse: genres study in discourse analysis paradigm”, *Russian journal of linguistics*, no. 4 (20), pp. 103–121. DOI 10.22363/2312-9182-2016-20-4-103-121 (WOS).

29. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М. : Гнозис, 2003. – 280 с.

30. Fairclough N. (2003), *Analysing Discourse*, Routledge, New York, 270 p.

31. Бушуев А. Б. Дискурс анализ: теория рамочного анализа // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. 2021. № 5. С 13–21. DOI 10.20339/PhS.5-21.013 (WOS).

32. Векслер Д. Тест Векслера. Диагностика структуры интеллекта: взрослый вариант : методическое руководство. СПб. : ИМАТОН, 2001. – 112 с.

33. Общая психодиагностика / под ред.: А. А. Бодалева, В. В. Столина. СПб. : Речь, 2010. – 440 с.

34. Зими́на Н. А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности : методические рекомендации для студентов. Н. Новгород : ННГАСУ, 2015. – 42 с.

L. V. Shibaeva¹, V. G. Romanovskaya²

¹ORCID No. 0000-0001-9261-9860

Doctor of Psychological Sciences,

Professor at the Department of Psychology,

Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia.

E-mail: shibaeva2003@gmail.com

²ORCID No. 0000-0002-5553-577X

Postgraduate at the Department of Psychology,

Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia.

E-mail: violetta.romanovskaya@mail.ru

UNDERSTANDING SOCIAL ADVERTISING IN YOUTH AS A MANIFESTATION OF SOCIO-COMMUNICATIONAL COMPETENCE

Abstract

Introduction. The present paper is devoted to the study of interpretation features of social advertising by young men in relation to such features of communicative competence as personality orientation in communication and vocabulary awareness. Social advertising is considered as a means of social communication that allows authors to express a value-semantic attitude to the ethical standards of life organization. It justifies the position that the readiness for productive social communication at the macro level of youth in the position of users and authors of social advertising is predetermined by the features of the communicative competence of youth, which are formed in communication at the micro level of an everyday social situation.

Materials and methods. To characterize the features of understanding of social advertising by the respondents, the method of discourse analysis of the statements of the respondents was used in assessing the content and meaning on the given grounds. A threelevel scale for evaluating statements was used based on the formal and content parameters of the written texts of the respondents in the course of their expert evaluation of posters and videos. The hypothesis about the presence of a connection between the features of understanding of social advertising with options of productive and non-productive types of personality orientation in communication was tested on the basis of a questionnaire by S.L. Bratchenko "Personality orientation in communication" and vocabulary awareness (subtest of the Wexler test).

Results. The results of research, based on the use of discourse analysis of respondents' statements about the meaning and content of social advertising, made it possible to identify its different levels in the youthful experimental group and the control group of boys and girls who overcome drug addiction in a rehabilitation center. These results were compared with data obtained in the reference group of the norm, older participants in the analysis of social advertising. The level revealed in the reference group makes it possible to determine the zone of proximal development for the respondents of the experimental and control groups. Comparison of the data obtained on the basis of the use of three methods made it possible to identify a statistically significant correlation between the levels of understanding of social advertising, productive and unproductive types of personality orientation in communication, and vocabulary awareness. This correspondence is most pronounced in the reference and experimental groups of the norm. In the control group of respondents with poor potential for verbal awareness and non-productive types of orientation in communication, this correspondence is manifested to a lesser extent. Despite the low indicators of the parameters of communicative competence, formed in the ordinary social situation of the development of respondents overcoming drug addiction, understanding the value-semantic aspects of visual information presented in social advertising is accessible to them and allows them to predict readiness for social and communicative communication at the macrolevel of social self-expression of ethical conflicts significant for them.

Discussion. The results of the study allow substantiating the position on the mediation of understanding the meaning and content of social advertising by the features of the communicative competence of young people, which are formed in the spontaneous practice of communication. Social advertising, which provides an opportunity for young people to participate in a social polylogue to express their attitude towards the ethical problems of organizing life in the city, is the basis for including young people in a new macro-situation of social communication and overcoming the ways of value-impoverished communication formed in microsituations of communication.

Conclusion. Thus, this resource acts as a means of forming social and communicative competence, readiness and ability of young people to participate in the creation of the communicative environment of the city in the position of creative authors expressing a value-semantic attitude towards the ethical standards of life organization.

Keywords: Communicative competence; Young men; Cognitive component of communicative competence; Personality orientation in communication; Social advertising; Discourse analysis; Rehabilitation; Addiction; Vocabulary awareness.

Highlights:

It has been established that the understanding of social advertising is influenced by the communicative potential that is formed at the micro-level of communication during real practice in groups of boys and girls brought up in different conditions of socialization;

Based on the use of the author's version of discourse analysis, written statements of respondents, it turns out to be possible to scale the features of formal and meaningful texts with an assessment of the content and meaning of social advertising in three different groups of respondents: two groups of norms and a group of respondents overcoming drug addiction;

Based on the use of a qualitative method of discourse analysis, it is possible to detail the features of the interpretation of social advertising by respondents with different levels of vocabulary awareness and personality orientation in communication;

A relationship has been established between empirical indicators of such parameters of social and communicative competence as features of understanding social advertising and productive types of personality orientation in communication, as well as levels of vocabulary awareness. This relationship is less pronounced in the group of respondents who overcome chemical dependence, which is characterized by poor vocabulary awareness and non-productive types of personality orientation in communication;

Empirical indicators that characterize the initial level of communicative competence of young men, allow us to identify support resources in the development of social and communicative competence, preparation for the po-

sition of creative authors, expressing a value-semantic attitude towards the ethical norms of life organization.

References

1. Lyaudis V.Ya. (2000), *Metodika prepodavaniya psihologii (uchebnoe posobie)* [Psychology Teaching Methodology (Study aid)], Universitet Rossiyskoy akademii obrazovaniya, Moscow, 128. (In Russian).
2. Van Dijk T. A. (1980), "Discourse Studies and Education", *Australian Review of Applied Linguistics*, no. 3 (1), pp. 1–28. DOI 10.1075/ara1.3.1.01van
3. Shibaeva L.V. & Hohlova N.A. (2020), *Avtorskaya pozitsiya sozdatelej social'noj videoreklamy kak proyavlenie zhiznestojkosti molodezhnogo soobshchestva goroda* [The author's position of the creators of social video advertising as a manifestation of the vitality of the youth community of the city], *Psihologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya*, 1, 9, 192–202. DOI 10.34670/AR.2020.45.1.023 (In Russian).
4. Dykin R. V. (2009), *Social'naya reklama v sisteme massovoj kommunikacii (uchebnoe posobie)* [Social advertising in the system of mass communication (Study aid)], Voronezhskij gosudarstvennyj universitet, Voronezh, 154 p. (In Russian).
5. Markin I.M. (2009), *Institut social'noj reklamy v ocenkah rossiyan* [The Institute of Social Advertising in the opinions of Russians], *Chelovek i trud*, 6, 20–21. (In Russian).
6. Mat'yash O.I. (2011), *Mezhlichnostnaya kommunikaciya: teoriya i zhizn'* [Interpersonal Communication: Theory and Life], Rech', St.Petersburg, 560 p. (In Russian).
7. Polivanova K.N. (2016), *Detstvo v menyayushchemsya mire* [Childhood in a Changing World], *Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya*, 2, 5, 5–10. DOI 10.17759/jmfp.2016050201 (In Russian).
8. Romanovskaya V.G. (2020), *Razvitie kommunikativnoj kompetentnosti podrostkov v usloviyah sovmestnoj deyatel'nosti po sozdaniyu social'no-znachimyh videomaterialov v internet prostranstve* [Development of communicative competence of adolescents in the context of joint activities to create socially significant video materials in the Internet space] *Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Sever i molodezh': zdorov'e, obrazovanie, kar'era", 19–20 noyabrya 2020 goda, Khanty-Mansiysk* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "The North and Youth: Health, Education, Career"], Khanty-Mansiysk, November 19–20, 2, 695–700. (In Russian).
9. Dedkova I.V. (2021), *Social'naya reklama. Tendenciya razvitiya social'noj reklamy* [Social advertisement. Development trend of social advertising], *Izvestiya Samarskogo gosudarstvennogo ekonomicheskogo universiteta*, 1, 23, 42–45. (In Russian).

10. Pirogova Yu.K. (2001), *Implicitnaya informaciya kak sredstvo kommunikativnogo vozdejstviya i manipulirovaniya* [Implicit information as a means of communicative influence and manipulation], *Problemy prikladnoj lingvistiki*, 2, 209-227. (In Russian).
11. Uchenova V.V. & Staryh N.V. (2009), *Social'naya reklama: vchera, segodnya, zavtra* [Social advertising: yesterday, today, tomorrow: study guide], IndeksMedia, Moscow, 304 p. (In Russian).
12. Savel'eva O.O. (2005), *Reklama v Rossii: social'nyj konfliktogen ili social'no znachimaya informaciya* [Advertising in Russia: social conflict generator or socially significant information], *Monitoring obshchestvennogo mneniya*, 3, 75, 83–92. (In Russian).
13. Nikolajshvili G. G. (2008), *Social'naya reklama : teoriya i praktika (uchebnoe posobie)* [Social advertising: theory and practice: textbook for university students (Study aid)], Aspekt press, Moscow, 136. (In Russian).
14. Sokolov A.V. (2002), *Obshchaya teoriya social'noj kommunikacii (uchebnoe posobie)* [General Theory of Social Communication: study guide (Study aid)], Mihajlova V.A., St.Petersburg, 461 p. (In Russian).
15. Tombu D.V. (2011), *Sociologiya reklamnoj deyatel'nosti (uchebnoe posobie)* [Sociology of advertising (Study aid)], Forum INFRA-M, Moscow, 240. (In Russian).
16. Vel'skaya G.G. (2017), *Kak rabotaet social'naya reklama: analiz reklamny otkrytogo festivalya social'noj reklamy "MIR"* [How social advertising works: analysis of advertising of the open festival of social advertising "MIR"], *Materialy tret'ej mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskoy konferencii "Alkogol' v Rossii", 27–28 oktyabrya 2017 goda, g. Ivanovo* [Materials of the third international scientific and practical conference "Alcohol in Russia"], Ivanovo, October 27–28, 1, 198–204. (In Russian).
17. Kolokol'ceva O.V. (2003), *Social'naya reklama v processe formirovaniya cennostnyh ustanovok transformiruyushchegosya obshchestva* [Social advertising in the process of forming the values of a transforming society], Saratovskiy gosudarstvennyy tekhnicheskij universitet imeni Yu. A. Gagarina, Saratov, 123 p. (In Russian).
18. Kibrik A.A. (2003), *Analiz diskursa v kognitivnoj perspective* [Discourse analysis in a cognitive perspective], Rossiyskaya akademiya nauk, Moscow, 90 p. (In Russian).
19. Romanovskaya V.G. (2021), *Gotovnost' byt' uchastnikom proektnogo vzaimodejstviya podrostkov i yunoshestva gruppy normy i gruppy s himicheskimi addikciyami* [Willingness to be a participant in the project interaction of adolescents and youth of the norm group and the group with chemical addictions], *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena*, 200, 216–224. DOI 10.33910/1992-6464-2021-200-216-224 (In Russian).

20. Kabrin V.I. (2005), *Kommunikativnyj mir i transkommunikativnyj potencial zhizni lichnosti: teoriya, metody, issledovaniya* [The communicative world and the transcommunicative potential of a person's life: theory, methods, research], Smysl, Moscow, 248 p. (In Russian).
21. Bodalev A.A. (1995), *Lichnost' i obshchenie. Izbrannye psichologicheskie trudy* [Personality and communication. Selected psychological works], Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, botannoe, Moscow, 328 p. (In Russian).
22. Zhukov Yu.M. (2017), *Konferencial'naya model' sovershenstvovaniya treningovoj praktiki* [Conference model for improving training practice], Moskovskij universitet, pp. 439–446. (In Russian).
23. Zhukov Yu.M., Petrovskaya L.A. (2020), *Social'nye kommunikacii. Psihologiya obshcheniya (uchebnik i praktikum)* [Social communications. Psychology of communication (textbook)], Yurajt, Moscow, 272 p. (In Russian).
24. Zimnyaya I.A. (2012), *Kommunikativnaya kompetentnost': psichologicheskaya harakteristika* [Communicative competence: psychological characteristics], *Materialy uchastnikov V s"ezda Obshcherossijskoj obshchestvennoj organizacii "Rossijskoe psichologicheskoe obshchestvo", 14 fevralya 2012 goda, Moscv*a [Materials of the participants of the V Congress of the All-Russian Public "Organization Russian Psychological Society"], Moscow, February 14, 1, 1–17. (In Russian).
25. Leontovich O.A. (2011), *Metody kommunikativnyh issledovanij* [Communication Research Methods], Gnozis, Moscow, 224 p. (In Russian).
26. Filips L., Jorgensen M.V. (2008), *Diskurs analiz: teoriya i metod* [Discourse analysis: theory and method], Gumanitarnyj centr, Har'kov, 352 p. (In Russian).
27. Eagle N. & Pentland A.S. (2009), "Eigenbehaviors: Identifying Structure in Routine", *Behavioral, Ecology and Sociobiology*, no. 7, 1057–1066. DOI 10.1007/s00265-009-0739-0
28. Dementyev V.V. (2016), "Speech genres and discourse: genres study in discourse analysis paradigm", *Russian journal of linguistics*, no. 4 (20), pp. 103–121. DOI 10.22363/2312-9182-2016-20-4-103-121 (WOS).
29. Makarov M. L. (2003), *Osnovy teorii diskurs* [Fundamentals of discourse theory], Gnozis, Moscow, 280 p. (In Russian).
30. Fairclough N. (2003), *Analysing Discourse*, Routledge, New York, 270 p.
31. Bushuev A.B. (2021), *Diskurs analiz: teoriya ramochnogo analiza* [Discourse analysis: the theory of frame analysis], *Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshej shkoly*, 5, 13–21. DOI 10.20339/PhS.5-21.013 (WOS) (In Russian).
32. Veksler D. (2001), *Test Vekslera. Diagnostika struktury intellekta: vzroslyj variant* [Wexler's test. Diagnosis of the structure of intelligence: an

adult version: a methodological guide], "IMATON", St.Petersburg, 112. (In Russian).

33. Edrs: Bodalev A.A. & Stolin V.V. (2010), *Obshchaya psihodiagnostika* [General psychodiagnosics], Rech', St.Petersburg, 440. (In Russian).

34. Zimina N.A. (2015), *Psihologicheskaya diagnostika kommunikativnogo potenciala lichnosti* [Psychological diagnostics of the communicative potential of the individual: guidelines for students], Nizhegorodskiy gosudarstvennyy arkhitekturno-stroitel'nyy universitet, N. Novgorod, 42 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 16.02.2022; одобрена после рецензирования 27.02.2022; принята к публикации 28.02.2022.

The article was submitted 16.02.2022; approved after reviewing 27.02.2022; accepted for publication 28.02.2022.

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;

УДК

ББК

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]. 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 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:

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*