

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:

- 5.8. Педагогические науки (5.8.1., 5.8.7.)
- 5.3. Психологические науки (5.3.1., 5.3.4.),

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* А. Н. Богачев

Доцент, кандидат педагогических наук, первый проректор — проректор по науке ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

*Ответственный редактор* Е. Ю. Никитина

Профессор, доктор педагогических наук, профессор  
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

16+

ISSN 2618-9682

№ 1 (173)  
**ФЕВРАЛЬ 2023**

СОДЕРЖАНИЕ

**Педагогические науки**

*Афанасьева О. Ю.,*

Оптимизация обучения стилистике как компоненту профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка .....7

*Афанасьева О. Ю.,*

*Скоробренко И. А., Федотова М. Г.*

Система педагогических практик как средство амплификации профессиональной подготовки магистрантов .....23

*Бароненко Е. А., Райских Ю. А.,*

*Скоробренко И. А.*

Применение техник лингвокоммуникативного тренинга как способ повышения эффективности овладения иностранным языком .....44

*Быстрой Е. Б., Куменова И. Е.*  
Элективный курс как составляющая подготовки менеджеров к межкультурному взаимодействию .....66

*Королев А. Л., Парицкова Н. Б.*  
Компетентностный подход к отбору содержания дисциплины «Компьютерное моделирование» .....97

*Лашина Г. В.*  
Мониторинг результатов развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр средствами симуляционных технологий ..... 131

*Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Свиридова А. В.*  
Теоретико-методологическая навигация развития речевого имиджа будущего учителя ..... 154

*Райсвих Ю. А., Бароненко Е. А., Скоробренко И. А.*  
Мнемотехника как средство формирования лексического навыка у будущих учителей иностранного языка ..... 182

*Федотова М. Г., Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю.*  
Формирование целостной картины мира будущего учителя иностранного языка ..... 199

## Редакционная коллегия

### Раздел «Педагогические науки»

*Людмила Александровна Амирова* — профессор, доктор педагогических наук, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан). *Алексей Николаевич Богачев* — доцент, кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Наталья Валентиновна Бутенко* — доцент, доктор педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Вероника Михайловна Гребенникова* — профессор, доктор педагогических наук, Кубанский государственный университет (г. Краснодар). *Владимир Васильевич Зайцев* — профессор, доктор педагогических наук, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград). *Маргарита Львовна Кусова* — профессор, доктор филологических наук, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). *Татьяна Юрьевна Ломакина* — профессор, доктор педагогических наук, Институт стратегии развития образования РАО (г. Москва). *Елена Юрьевна Никитина* — профессор, доктор педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Николай Константинович Сергеев* — академик РАО, профессор, доктор педагогических наук, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград). *Зоя Ивановна Тюмасева* — профессор, кандидат биологических наук, доктор педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Оксана Геннадьевна Филиппова* — доцент, доктор педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Татьяна Ивановна Шукшина* — профессор, доктор педагогических наук, Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск, Республика Мордовия). *Елена Аркадьевна Шумилова* — профессор, доктор педагогических наук, 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, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Наталья Николаевна Васягина* — профессор, доктор психологических наук, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). *Анфиса Вячеславовна Ворожейкина* — доцент, кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Бронислав Александрович Вяткин* — член-корреспондент РАО, профессор, доктор психологических наук, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь). *Валентина Ивановна Долгова* — профессор, доктор психологических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Юлиана Германовна Камскова* — профессор, доктор медицинских наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

*Светлана Алигарьевна Минюрова* — профессор, доктор психологических наук, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). *Исита Вахидовна Муханова* — профессор, доктор педагогических наук, Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный, Чеченская Республика). *Евгения Сергеевна Набойченко* — профессор, доктор психологических наук, Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Екатеринбург). *Ольга Алексеевна Шумакова* — доцент, кандидат педагогических наук, доктор психологических наук, Южно-Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Челябинск).

*Иностранные члены ред. коллегии*

*Сабина Шариповна Аязбекова* — профессор, кандидат искусствоведения, доктор философских наук, Казахстанский филиал Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова» (г. Астана, Казахстан). *Мария Михайловна Бржезинская* — доктор физико-математических наук, старший научный сотрудник Отдела научно-технической инфраструктуры Гельмгольц-Центра Берлин (г. Берлин (Кампус Ванзее), Германия). *Вадим Стриелковски* — профессор, кандидат экономических наук, доктор философии (Ph.D), 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; ранее 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 28.02.2023. Свободная цена.

Издатель: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

*Адрес редакции и издателя:*  
 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69,  
 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. 30.98.

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2023

**Психологические науки**

*Долгова В. И., Кондратьева О. А., Шмыкова А. А.*

Формирование социальной сплоченности россиян в условиях информационного террора .....214

*Долгова В. И., Лантев В. О.*

Формирование психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов родины у осужденных в условиях информационного террора ..... 241

**Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи ..... 287**

**Pedagogical Sciences***Afanasjeva O. Yu.*

Optimization of Stylistics  
Teaching as a Component of  
Professional Training of a  
Future Foreign Language  
Teacher .....7

*Afanasjeva O. Yu., Skorobrenko I. A.,  
Fedotova M. G.*

The System of School Prac-  
tices as a means of Amplifi-  
cation of Master students’  
Professional training .....23

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

The use of linguo coaching  
techniques as a way to in-  
crease the efficiency of for-  
eign language acquisition..44

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 Uni-  
versity Included in the list of leading peerre-  
viewed 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:

5.8. Pedagogical sciences (5.8.1.; 5.8.7.)

5.3. Psychological sciences (5.3.1.; 5.3.4.),

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 П4240.

*Editor in Chief* T. A. Chumachenko

Doctor of Historical Sciences, Associate Professor,  
Rector of the FSBEI of HE “South-Ural state Huma-  
nities-Pedagogical university” (Chelyabinsk).

*Deputy Editor in Chief* A. N. Bogachev

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, First Vice-  
Rector — Vice-Rector for Science 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-Peda-  
gogical university” (Chelyabinsk).

*Editorial Board*

**Section “Pedagogical sciences”**

*Lyudmila Aleksandrovna Amirova* — Professor, Doc-  
tor of Pedagogic Sciences, Bashkir State Pedagogical

University named after the M. Akmully (Ufa, Republic of Bashkortostan). *Aleksey Nikolayevich Bogachev* — Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Natal'ya Valentinovna Butenko* — Docent, Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Veronika Mikhaylovna Grebennikova* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Kuban State University (Krasnodar). *Vladimir Vasil'ye-vich Zaytsev* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Margarita L'vovna Kusova* — Professor (Full), Doktor of Philological Sciences, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Tat'yana Yur'yevna Lomakina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow). *Yelena Yur'yevna Nikitina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Nikolay Konstantinovich Sergeev* — Academician of Academician of Russian Academy of Education, Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Zoya Ivanovna Tyumaseva* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Oksana Gennad'yevna Filippova* — Docent, Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Tat'yana Ivanovna Shukshina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseviev (Saransk, Republic of Mordovia). *Yelena Arkad'yevna Shumilova* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, 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* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Nataliya Nikolayevna Vasyagina* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg). *Anfisa Vyacheslavovna Vorozheykina* — Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Bronislav Aleksandrovich Vyatkin* — Corresponding Member of Russian Academy of Education, Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Perm State Humanities-Pedagogical University (Perm'). *Valentina Ivanovna Dolgova* — Professor (Full), Doktor of Psychological Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Yuliana Germanovna Kamskova* — Professor (Full), Doctor of Medical Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Svetlana Aligar'yevna Minyurova* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Isita Vakhidovna Muskhanova* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Chechen State Pedagogical University (Grozny, Chechen Republic). *Yevgeniya Sergeyevna Naboychenko* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Ural State Medical

*Bystray Ye. B., Kuteneva I. Ye.*

Elective Course as a Component of Managers' Training for Intercultural Interaction ...66

*Korolev A. L., Parshukova N. B.*

Competence approach to the selection of the content of the discipline "Computer modeling" .....97

*Lashina G. V.*

Monitoring the results of the development of communicative competence of nurses by means of simulation technologies ..... 131

*Nikitina Ye. Yu., Afanasjeva O. Yu., Sviridova A. V.*

Theoretical and methodological navigation of the development of the speech image of the future Teacher ..... 154

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

Mnemonics as a Means of Lexical Skill Formation in Future Foreign Language Teachers ..... 182

*Fedotova M. G., Afanasjeva O. Yu., Nikitina Ye. Yu.*

Formation of a holistic picture of the world of a future foreign language teacher ..... 199

**Psychological Sciences**

*Dolgova V. I., Kondratieva O. A., Shmykova A. A.*

Formation of social cohesion of Russians in the context of information terror ..... 214

*Dolgova V. I., Laptev K. A.*

Formation of Psychological readiness for the fulfillment of civic duty to protect the interests of the Motherland among convicts in the conditions of information terror ... 241

**Rules for the pattern, registration and review of the manuscript ..... 287**

University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Yekaterinburg). *Ol'ga Alekseyevna Shumakova* — Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Doctor of Psychological Sciences, South Ural State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Chelyabinsk).

*Foreign members of the Editorial Board*

*Sabina Sharipovna Ayazbekova* — Professor, Candidate of Art Criticism, Doctor of Philosophical Sciences, Kazakhstan branch of Moscow State University named after M. V. Lomonosov (Astana, Kazakhstan). *Mariya Mikhaylovna Brzhezinskaya* — Doctor of Physico-Mathematical Sciences, Senior Research Officer Department of scientific and technical infrastructure of the Helmholtz Center Berlin (Berlin (Campus Wannsee), Germany). *Wadim Strielkowski* — Professor, Candidate of Economic Sciences, Doctor of Philosophy (Ph.D), University of California, 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 Humanities-Pedagogical University" (THE FSBEI OF HE "SURSHPU")

*The journal is registered:*

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

Registration certificate PI № FS 77-77493 at 25.12.2019.

Earlier — 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 28.02.2023. Vacant price

*Editorial office and publisher address:*

454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, B. 69,  
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 30.98. Conventional printed sheets.

© All rights to the texts belong to the authors  
© South-Ural State Humanities-Pedagogical University, 2023

*Научная статья*

УДК 4-7 (07) : 378.937

ББК 81.2-9 : 74.480.26

DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.001

**О. Ю. Афанасьева**

ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

*E-mail: afanasevaou@cspu.ru*

## **ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ СТИЛИСТИКЕ КАК КОМПОНЕНТУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **Аннотация**

*Введение.* Необходимость обращения к проблеме обучения стилистике иностранного языка в рамках профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка вызвана тем, что в последнее время стилистическая составляющая иноязычной коммуникативной компетенции не входит в сферу приоритетов современной лингводидактики и методики обучения иностранным языкам в вузе. Понимаемая как традиционная и даже несколько архаичная дисциплина, стилистика, входя в учебный план подготовки учителя иностранного языка, получает зачастую теоретический

---

© Афанасьева О. Ю., 2023

статус, формируя ядро лингвистических знаний, но не имея выхода в плоскость развития коммуникативных умений и навыков. Настоящая статья посвящена разработке путей оптимизации обучения стилистике иностранного языка с учетом целей иноязычного образования в педагогическом вузе.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются педагогическое наблюдение, педагогическая рефлексия, анализ и обобщение собственного педагогического опыта автора в качестве преподавателя высшей педагогической школы. Широко используется также изучение научной литературы по проблемам профессиональной подготовки учителя, иноязычного образования, лингводидактики и методики обучения иностранным языкам в вузе.

*Результаты.* Разработаны пути оптимизации обучения стилистике иностранного языка в ходе профессиональной подготовки будущего учителя. Во-первых, опора на родной язык при овладении знаниями и формировании рецептивных навыков. Во-вторых, внутридисциплинарная интеграция языковых, а именно: фонетических, лексических и грамматических навыков в ходе овладения различными аспектами языка. В-третьих, опора на интердисциплинарную интеграцию содержания предметов из различных блоков основной профессиональной образовательной программы. В-четвертых, сочетание аналитического и коммуникативного типов учебно-познавательной деятельности студентов в ходе образовательного процесса.

*Обсуждение.* Предложенные пути повышения эффективности образовательного процесса способствуют развитию вторичной языковой личности будущего учителя иностранного языка как цели



иноязычного образования: углублению его культурной и языковой картин мира, осознанию связи между культурными представлениями и коммуникативным поведением человека. Они также ведут к решению еще одной цели иноязычного образования — развитию иноязычной коммуникативной компетенции, которая обогащается и «шлифуется» благодаря овладению ее стилистической составляющей.

*Заключение.* В результате оптимизации обучения стилистике с позиций структуры стилистической компетенции будущий учитель иностранного языка должен овладеть необходимыми стилистическими умениями и навыками профессиональной и межкультурной коммуникации. Кроме того, будет обеспечена его методическая готовность к формированию у обучающихся базовых стилистических умений и навыков.

**Ключевые слова:** стилистика иностранного языка; обучение стилистике иностранного языка; стилистическая компетенция; будущий учитель иностранного языка; профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка; профессиональное образование.

**Основные положения:**

– оптимизация обучения стилистике иностранного языка является фактором совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей;

– оптимизация обучения стилистике иностранного языка изучаемого языка способствует решению задач иноязычного образования: формированию вторичной языковой личности учителя и развитию его иноязычной коммуникативной компетенции;

– оптимизация обучения стилистике иностранного языка изучаемого языка осуществляется на основе опоры на родной язык, внутридисциплинарной интеграции, интердисциплинарной интеграции дисциплин различных блоков учебного плана, овладения в ходе образовательного процесса аналитическими и коммуникативными стилистическими умениями и навыками.

## **1 Введение (Introduction)**

В настоящее время обучение стилистике в рамках иноязычного образования не является приоритетным интересом отечественных специалистов в области лингводидактики и методики обучения иностранным языкам в высшей школе [1]. Мощный сдвиг в лингвистике в область когнитивных исследований, дискурсологии и других научных направлений привел к тому, что традиционная стилистика, вышедшая из глубин классической риторики, стала рассматриваться как несколько архаичная отрасль языкознания, основы которой развиваются в таких современных дисциплинах, предлагаемых в учебных планах, как «Медиалингвистика», «Деловой иностранный язык», «Художественный дискурс» и т. д. Что касается традиций зарубежного иноязычного образования, то в соответствии с ними в учебном плане не принято выделять дисциплину «Стилистика», а изучение стилистической вариативности языковых единиц имеет место на практических занятиях по иностранному языку в процессе практической продуктивной речевой деятельности студентов.

В то же время ряд исследователей и специалистов-практиков настаивают на необходимости обращения к педагогическим и методическим аспектам обучения стилистике иностранного

языка в процессе профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка в педагогическом вузе. Более того, в структуре иноязычной коммуникативной компетенции они выделяют отдельную стилистическую компетенцию (субкомпетенцию) [2; 3], которая в общем виде дефинируется как владение стилистическими средствами языка, а также способами их употребления в текстах разных стилей и жанров. При этом существует точка зрения, в соответствии с которой в рамках стилистической компетенции следует рассматривать стилистическую аналитическую субкомпетенцию (связанную с аналитической, интерпретативной учебно-познавательной деятельностью обучающегося) и стилистическую коммуникативную субкомпетенцию (реализуемую в процессе применения стилистически маркированных языковых единиц в речи) [4].

Обеспечивая дифференциацию вербального коммуникативного поведения в зависимости от условий и ситуаций общения, стилистическая компетенция будущего учителя иностранного в значительной мере влияет на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, что, как известно, является целью иноязычного образования как в школе, так и в вузе [5; 6].

Таким образом, требования, предъявляемые к профессиональной подготовке учителя иностранного языка, обуславливают необходимость оптимизации образовательного процесса, включая обучение стилистике иностранного языка, в соответствии с современными тенденциями в лингводидактике и методике.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Объектом исследования в настоящей статье является иноязычный образовательный процесс в высшей педагогической школе,

а именно: процесс обучения будущих учителей стилистике иностранного языка, который подлежал педагогическому наблюдению в течение ряда лет работы автора статьи в качестве преподавателя факультета иностранных языков. Материалы, полученные в результате наблюдения, подверглись анализу, обобщению и интерпретации с позиции перспектив оптимизации профессиональной подготовки учителя иностранного языка.

В целях обоснования теоретических основ данной статьи изучены научно-педагогические труды по проблемам профессиональной подготовки учителя, специфике иноязычного образования, отдельным вопросам лингводидактики и методики обучения иностранным языкам в вузе. В качестве ведущих подходов к исследованию интересующего нас процесса избраны компетентностный и междисциплинарный подходы, а также отдельные положения теории вторичной языковой личности.

### **3 Результаты (Results)**

На основании рефлексии собственного достаточно обширного опыта педагогической деятельности в качестве преподавателя стилистики в иноязычном педагогическом образовании, а также изучения теоретических и практических изысканий отечественных специалистов в области лингводидактики и методики обучения иностранным языкам в высшей школе мы предлагаем комплекс мер по оптимизации преподавания стилистики будущим учителям иностранного языка в условиях современного педагогического контекста, отличающегося рядом трудностей (сокращение аудиторного времени на изучение ряда дисциплин, недостаток общекультурного и филологического кругозора студентов и т. д.).

Один из путей совершенствования обучения стилистике

иностранного языка в вузе предполагает обязательную **опору на родной язык**. В процессе изучения русского языка в школе и на первом курсе педагогического вуза у студентов уже сформировались представления о стилистических явлениях, пусть даже они еще не сложились в стройную систему, а терминологический аппарат стилистики в целом должен быть знаком будущим учителям иностранного языка. Как носители русского языка они в своей письменной и устной речевой деятельности сознательно или неосознанно пользуются широким инвентарем стилистически отмеченных языковых единиц, способны выявить общие тенденции в употреблении выразительных средств в русском и иностранном языках, умеют определять особенности функциональных стилей, многие из которых носят универсальный характер. Таким образом, сопоставление одноуровневых стилистических явлений в двух языках позволяет сократить время ознакомления студентов с новым иноязычным материалом и быстрее запустить механизм его употребления в речи на основе имеющихся русскоязычных стереотипов.

Обучение стилистике иностранного языка возможно на основе **внутридисциплинарной интеграции** в рамках предмета «Иностранный язык». Интеграцию в целом принято понимать как явление, обладающее высоким уровнем целостности, в основе которого лежит взаимосвязь и взаимодействие его составляющих. Внутридисциплинарная интеграция в иноязычной стилистической подготовке будущего учителя иностранного языка рассматривается как комплексное овладение всеми аспектами языка: фонетическим, лексическим, грамматическим [7]. Это связано с тем, что стилистически маркированные средства представляют собой

девиацию от стилистически нейтральной языковой нормы, которая осваивается студентами на занятиях по практическому курсу иностранного языка, практической фонетике, практической грамматике и по другим дисциплинам.

Важнейшим путем оптимизации обучения иностранному языку является применение **интердисциплинарной интеграции** в ходе образовательного процесса [8]. Междисциплинарная интеграция в контексте обучения стилистике иностранного языка подразумевает установления взаимосвязей между содержанием различных дисциплин в пределах одного или нескольких блоков учебного плана, что должно обеспечить развитие комплексных, целостных представлений об изучаемом объекте — стилистической вариативности иностранного языка.

Так, в обучении стилистике иностранного языка важны интегративные связи между такими дисциплинами лингвистического и культурологического блоков образовательной программы, как «Лексикология», «Литература стран изучаемого языка», «Страноведение», «Культура стран изучаемого языка», «Основы межкультурной коммуникации» и т. п., поскольку в стилистике, как ни в одной другой дисциплине, очевидна связь между языком и культурой. Стилистические средства часто являются выражением и отражением культурных стереотипов, оценок, норм вербального поведения, менталитета и языкового сознания народа (идиомы, пословицы, стертые метафоры и т. д.), а также его отдельных представителей — писателей, поэтов, общественных и политических деятелей (стилистические окказионализмы, афоризмы, крылатые выражения и т. п.).

В методическом плане при обучении стилистике важно

исходить из представления о **стилистической компетенции как состоящей из аналитической и коммуникативной субкомпетенций**, каждая из которых требует своей стратегии развития. Аналитическая стилистическая субкомпетенция предполагает овладение умениями идентифицировать стилистически маркированные языковые единицы, анализировать их структуру и семантику, интерпретировать их функции в различных типах текста и дискурса. Коммуникативная стилистическая субкомпетенция означает развитие умений и навыков применения стилистически значимых единиц языка в разнообразных ситуациях общения и дискурсивных практиках. Отсюда вытекает необходимость разработки системы упражнений — рецептивных (аналитических) и продуктивных (коммуникативных), которая смогла бы обеспечить развитие обеих стилистических субкомпетенций.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Нам представляется, что предложенные пути оптимизации обучения стилистике иностранного языка в ходе подготовки будущего учителя способствуют эффективной реализации иноязычного педагогического образования и решению его основных задач. Одна из них — развитие иноязычной коммуникативной компетенции, составной частью которой является стилистическая компетенция, позволяющая индивиду осуществлять профессиональное и межкультурное общение в пределах различных функциональных стилей, видов дискурса, типов коммуникативных ситуаций, обусловленных различными экстралингвистическими и социокультурными условиями.

Второй задачей иноязычного образования будущего учителя является развитие его вторичной языковой личности —

также успешно решается в условиях оптимизации обучения стилистике, так как происходят позитивные изменения на всех трех уровнях языковой личности: обогащается словарный запас и углубляются грамматические знания, раздвигаются границы культурного тезауруса студента, расширяется его мотивационная сфера за счет возникновения новых потребностей в коммуникации и возможностей для их удовлетворения.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Завершив исследование, мы пришли к выводу, что дисциплина «Стилистика иностранного языка» не теряет своей актуальности в ракурсе профессиональной подготовки современного учителя иностранного языка. Задача состоит в том, чтобы оптимизировать процесс обучения этой дисциплине, реализовать на практике ее междисциплинарные связи с другими содержательно сопряженными предметами, развивать все компоненты стилистической компетенции, выводя их в конечном итоге в плоскость применения в речевой деятельности. В результате мы получим конечный образовательный продукт — учителя иностранного языка, владеющего иноязычными стилистическими ресурсами и способного в процессе самостоятельной педагогической деятельности к формированию у обучающихся базовых иноязычных стилистических умений и навыков.

### **Библиографический список**

1. Игнатенко Н. А. Новые возможности обучения стилистике английского языка // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2020. № 2 (87). С. 82–85.
2. Михайлова А. И. Стилистическая компетенция студентов-нефилологов (в контексте электронной коммуникации) // Проблемы модернизации



современного высшего образования: лингвистические аспекты : материалы VII Международной научно-методической конференции, Омск, 21 мая 2021 года. Омск : Омский автобронетанковый инженерный институт, 2021. С. 44–49.

3. Южанникова М. А. Сложности развития жанрово-стилистической субкомпетенции у студентов первого курса нефилологических специальностей // *Филология и человек*. 2022. № 4. С. 190–197 DOI 10.14258/filichel(2022)4-15.

4. Слободская Ю. В. Содержание предметной компетенции по учебной дисциплине «Стилистика английского языка» // *Ярославский педагогический вестник*. 2011. Т. 2, № 2. С. 170–174.

5. Колесников А. А. Обучение иностранным языкам в свете новых компетентностных реалий // *Иностранные языки в школе*. 2019. № 5. С. 2–11.

6. Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г. Целеполагательные ориентиры подготовки будущих учителей иностранного языка в педагогическом вузе // *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*. 2022. № 1 (167). С. 150–162. DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.010.

7. Черникова Е. Л., Тарасюк Н. А. Обучение стилистическому аспекту учащихся старших классов лингвистического профиля // *Наука и школа*. 2022. № 3. С. 209–217. DOI 10.31862/1819-463X-2022-3-209-217.

8. Афанасьева О. Ю., Смирнова М. Г., Федотова М. Г. Междисциплинарная интеграция как фактор формирования научно-исследовательской компетентности учителя иностранного языка // *Вестник Южно-Уральского государственного университета*. 2018. Т. 15, № 4. С. 44–50. (Лингвистика). DOI 10.14529/ling180407.

## **O. Yu. Afanasjeva**

ORCID No. 0000-0001-9289-1573

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,

Head of the Department of English Philology,

South-Ural State Humanities-Pedagogical University,

Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: afanasevaou@cspu.ru*

# OPTIMIZATION OF STYLISTICS TEACHING AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER

## **Abstract**

*Introduction.* The need to address the problem of teaching the stylistics of a foreign language as part of the professional training of a future foreign language teacher is due to the fact that the stylistic component of foreign language communicative competence has not been included in the sphere of priorities of modern linguodidactics and methods of teaching foreign languages at a university. Viewed as a traditional and even somewhat archaic discipline, stylistics, entering the curriculum of training a foreign language teacher, often receives a theoretical status, forming the core of linguistic knowledge, but not being a key to the development of communicative skills and abilities. The article is devoted to the ways to optimize teaching the stylistics of a foreign language, taking into account the goals of foreign language education at a pedagogical university.

*Materials and methods.* The main research methods are pedagogical observation, pedagogical reflection, analysis and generalization of the authors' own pedagogical experience as teachers of a higher pedagogical school. The study of scientific literature on the problems of professional training of teachers, foreign language education, linguodidactics and methods of teaching foreign languages at the university is also widely used.

*Results.* There have been developed ways to optimize tea-

ching the stylistics of a foreign language in the course of professional training of a future teacher. Firstly, reliance on the native language in the acquisition of knowledge and the formation of receptive skills. Secondly, the intradisciplinary integration of linguistic, namely, phonetic, lexical and grammatical skills in the course of mastering various aspects of the language. Thirdly, reliance on the interdisciplinary integration of the content of disciplines from various blocks of the main professional educational program. Fourthly, the combination of analytical and communicative types of educational and cognitive activity of students in the course of teaching stylistics.

*Discussion.* The proposed ways to improve the efficiency of the educational process contribute to the development of the secondary linguistic personality of the future foreign language teacher as a goal of foreign language education: deepening his/her cultural and linguistic worldview, understanding the connection between cultural representations and communicative human behavior. They also result in the solution of the other goal of foreign language education – the development of foreign language communicative competence, which is enriched and "polished" due to the mastery of its stylistic component.

*Conclusion.* As a result of optimizing the process of teaching stylistics from the standpoint of the structure of stylistic competence, the future foreign language teacher is supposed to master the necessary stylistic skills of professional and intercultural communication. In addition, his methodological readiness for the formation of basic stylistic skills and abilities in his future students will be ensured.

**Keywords:** Foreign language stylistics; Foreign language stylistics training; Stylistic competence; Future foreign language teacher; Professional training of the future teacher of a foreign language; Professional education.

**Highlights:**

Optimization of teaching stylistics to future foreign language teachers is a factor in improving their professional training;

Optimization of teaching stylistics to future foreign language teachers contributes to solving the problems of foreign language education: the formation of a teacher's secondary linguistic personality and the development of his foreign language communicative competence;

Optimization of teaching stylistics to future foreign language teachers should be carried out on the basis of: reliance on the native language; intradisciplinary integration; interdisciplinary integration of disciplines of various blocks of the curriculum; mastery of both analytical and communicative stylistic skills and abilities.

**References**

1. Ignatenko N.A. (2020), *Novyye vozmozhnosti obucheniya stilistike an-gliyskogo yazyka* [New opportunities for teaching the style of the English language], *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2 (87), 82–85. (In Russian).

2. Mikhaylova A.I. (2021), *Stilisticheskaya kompetentsiya studentov-nefilologov (v kontekste elektronnoy kommunikatsii)* [Stylistic competence of non-philologists (in the context of electronic communication)], *Materialy VII Mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii "Problemy modernizatsii sovremennogo vysshego obrazovaniya: lingvisticheskiye aspekty"*, Omsk, 21 maya 2021 goda [Materials of the VII International

scientific and methodological conference “Problems of modernization of modern higher education: linguistic aspects”), Omskiy avtobronetankovyy inzhenernyy institut, Omsk, Omsk, May 21, 2021, pp. 44–49. (In Russian).

3. Yuzhannikova M.A. (2022), *Slozhnosti razvitiya zhanrovo-stilisticheskoy subkompetentsii u studentov pervogo kursa nefilologicheskikh spetsial'nostey* [Difficulties in the development of genre and stylistic sub-competence among first-year students of non-philological specialties], *Filologiya i chelovek*, 4, 190–197. DOI 10.14258/filichel(2022)4-15. (In Russian).

4. Slobodskaya Yu.V. (2011), *Soderzhaniye predmetnoy kompetentsii po uchebnoy distsipline “Stilistika angliyskogo yazyka”* [The content of subject competence in the academic discipline “Stylistics of the English language”], *Yaroslavskiy pe-dagogicheskiy vestnik*, 2, 2, 170–174. (In Russian).

5. Kolesnikov A.A. (2019), *Obucheniye inostrannym yazykam v svete novykh kompetentnostnykh realiy* [Teaching foreign languages in the light of new competence realities], *Inostrannyye yazyki v shkole*, 5, 2–11. (In Russian).

6. Nikitina Ye.Yu., Afanas'yeva O.Yu. & Fedotova M.G. (2022), *Tselepolagatel'nyye oriyentiry podgotovki budushchikh uchiteley inostrannogo yazyka v pedagogicheskom vuze* [Goal-setting guidelines for the training of future teachers of a foreign language in a pedagogical university], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo guma-nitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 1 (167), 150–162. DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.010. (In Russian).

7. Chernikova Ye.L. & Tarasyuk N.A. (2022), *Obucheniye stilisticheskomu as-pektu uhashchikhsya starshikh klassov lingvisticheskogo profilya* [Teaching the stylistic aspect of high school students of a linguistic profile], *Nauka i shkola*, 3, 209–217. DOI 10.31862/1819-463X-2022-3-209-217. (In Russian).

8. Afanas'yeva O.Yu., Smirnova M.G. & Fedotova M.G. (2018), *Mezhdistsi-plinarnaya integratsiya kak faktor formirovaniya nauchno-is-sledovatel'skoy kompetentnosti uchitelya inostrannogo yazyka* [Interdiscip-

linary integration as a factor in the formation of research competence of a foreign teacher], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosu-darstvennogo universiteta*, 15, 4, 44–50. (Lingvistika). DOI 10.14529/ling180407. (In Russian).

*Статья поступила в редакцию 10.02.2023; одобрена после рецензирования 13.02.2023; принята к публикации 16.02.2023.*

*The article was submitted 10.02.2023; approved after reviewing 13.02.2023; accepted for publication 16.02.2023.*

**Научная статья**

**УДК 378.937**

**ББК 74.480.26**

**DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.002**

**О. Ю. Афанасьева<sup>1</sup>, И. А. Скоробренко<sup>2</sup>, М. Г. Федотова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

*E-mail: afanasevaou@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 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*

<sup>3</sup>ORCID № 0000-0003-2033-1096

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

*E-mail: fedotovamg@cspu.ru*

## **СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК КАК СРЕДСТВО АМПЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ**

### **Аннотация**

*Введение.* В настоящее время практическая подготовка студентов находится в центре внимания высшей педагогической

---

© Афанасьева О. Ю., Скоробренко И. А., Федотова М. Г., 2023

школы. В обучении магистров педагогического образования практическая подготовка обеспечивает становление конкурентоспособного учителя путем углубления его знаний и развития умений и навыков в квазипрофессиональной деятельности в процессе прохождения практик. Таким образом, цель статьи состоит в изучении потенциала системы производственных педагогических практик в совершенствовании профессионально-педагогической подготовки магистрантов.

*Материалы и методы.* В статье используется контент-анализ теоретической литературы по основным вопросам исследования: организации учебных и производственных практик на всех ступенях подготовки учителя иностранного языка в педагогическом вузе, путей повышения эффективности профессиональной подготовки учителя иностранного языка, системному характеру педагогического процесса. Авторы также проводят обобщение своего профессионального опыта как преподавателей, реализующих основную профессиональную образовательную программу магистратуры. Ведущим методом изучения организации педагогических практик в магистратуре является системный анализ, позволяющий сформировать целостное представление о совокупности педагогических практик как ведущем средстве амплификации профессиональной подготовки будущих магистров педагогического образования.

*Результаты.* Выявлен системный характер педагогических практик, организуемых в ходе профессиональной подготовки будущих магистров-учителей иностранного языка, который прослеживается на макро-, мезо- и микроуровнях их организации. Системность практической подготовки студентов подразумевает



осуществление управления этим процессом и реализацию следующих управленческих функций: планирования, организации, мотивации и контроля. Управляемая система педагогических практик выступает средством амплификации профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка, понимаемой как использование потенциала педагогических практик на каждом этапе их реализации с целью совершенствования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций магистрантов, развития у них профессионально-критического мышления и способности к адаптации к специфике профессионально-педагогической среды.

*Обсуждение.* Реализация педагогических практик как системы позволяет с максимальной точностью моделировать все составляющие профессиональной деятельности учителя иностранного языка и тем самым осуществить амплификацию его профессиональной подготовки, которая проявляется как в развитии профессионально-познавательной активности студента, так и в его яркой потребности в саморазвитии, самореализации, освоении всех видов педагогической деятельности, в способности к всесторонней адаптации к профессиональной среде образовательного учреждения. Авторы предполагают, что такое качественное развитие профессионального самосознания возможно только при условии системной организации деятельности всех участников практической подготовки будущего учителя на партисипативной основе.

*Заключение.* Таким образом, система педагогических практик играет ведущую роль в профессиональном становлении будущих учителей иностранных языков. В ее рамках на каждом новом этапе практической подготовки происходит развитие педагогического

мышления студента и рост уровня его профессионализма. Следовательно, мы можем с уверенностью говорить об осуществлении амплификации профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка, заключающейся в его разностороннем развитии как личности и профессионала.

**Ключевые слова:** педагогическая практика; система; система педагогических практик; магистратура; амплификация профессиональной подготовки; будущий учитель иностранного языка; профессиональная подготовка; педагогический вуз.

**Основные положения:**

– педагогическая практика в рамках основной профессиональной образовательной программы подготовки магистров педагогического образования должна носить системный характер, проявляющийся на уровне всего блока педагогических практик, в пределах каждой отдельной практики и в рамках ее структурных компонентов (иными словами, на макро-, мезо- и микроуровнях);

– системный характер педагогических практик обеспечивает амплификацию профессионально-педагогической подготовки будущего учителя иностранного языка на уровне магистратуры;

– амплификация профессионально-педагогической подготовки будущего учителя иностранного языка представляет собой реализацию производственных педагогических практик как управляемой системы с целью совершенствования комплекса компетенций, заданных программами практик, освоения всех видов профессиональной деятельности, развития мотивации к самореализации и саморазвитию, а также способности к максимально эффективной адаптации в профессиональной среде.

**1 Введение (Introduction)**

В настоящее время в высшей педагогической школе пристальное внимание уделяется проблеме практической подготовки будущего выпускника, которая позволяет сформировать у него целостное представление о профессионально-педагогической деятельности. В современной педагогике высшей школы практическую подготовку принято рассматривать как систему, которая тесно связана со всеми компонентами основной профессиональной образовательной программы и обеспечивает удовлетворение потребности государства и общества в высококвалифицированных педагогических кадрах [1]. И педагоги, и организаторы образования делают акцент на важности изменений, принимаемых на уровне законодательства, которые констатируют усиление значимости практической составляющей в подготовке будущих выпускников [2]. В обучении магистров педагогического образования практическая подготовка занимает большое место и играет особо важную роль, поскольку позволяет обучающимся закрепить и совершенствовать знания, умения и навыки, полученные в процессе теоретического курса, что свидетельствует о единстве теоретического и практического обучения, обеспечивающем подготовку конкурентоспособного учителя для современной системы образования.

Особенность организации образовательного процесса в магистратуре заключается в значительной доле программ заочной подготовки магистров, что предполагает небольшой объем контактной работы преподавателей со студентами преимущественно во время сессий и в режиме индивидуального консультирования, сопровождающего самостоятельную работу будущих учителей иностранного языка. В связи с этим оптимизация образовательного процесса состоит не в интенсификации их профессионально-

педагогической подготовки, а в ее амплификации, направленной на углубление, обогащение и совершенствование знаний, умений, навыков, полученных обучающимися в ходе теоретического обучения и самостоятельной работы.

Амплификация представляет собой многозначный термин, используемый в терминологических системах различных отраслей научного знания. В языкознании под амплификацией понимают средства усиления поэтической выразительности речи (С. С. Аверинцев). В психологии этот термин используется для обозначения концепции детского развития, которая основана не на принудительном стимулировании ребенка, а на его обогащении за счет полноценного проживания определенного возрастного периода (А. В. Запорожец), как способ интеллектуального развития в условиях цифровой среды (Э. К. Соренсен), в профессиональном образовании — как широкое развертывание и максимальное обогащение содержания практической деятельности (Е. Г. Гришенкова, Г. А. Гущина) и т. д. В контексте профессионально-педагогического образования мы считаем возможным экстраполировать понятие амплификации на процесс профессиональной подготовки магистров педагогического образования, а систему педагогических практик считать средством ее осуществления.

Амплификация профессиональной подготовки магистров педагогического образования представляет собой реализацию производственных педагогических практик как управляемой системы с целью совершенствования комплекса компетенций, заданных программами практик, освоения всех видов профессиональной деятельности, развития мотивации к самореализации и саморазвитию, а также способности к максимально эффективной

адаптации к профессиональной среде.

Достижение указанных выше образовательных результатов представляется возможным при условии существования системы педагогических практик, понимаемой как совокупность всех практик в рамках одной профессиональной образовательной программы, которая характеризуется взаимосвязанностью всех ее составляющих, целостностью и преемственностью и позволяет формировать у будущих магистров профессиональное самосознание и готовность к профессиональной деятельности в условиях образовательных организаций различных типов.

Амплификация также предполагает ориентацию процесса практической подготовки на личность обучающегося и развитие его познавательной активности через увлеченность деятельностью, повышение мотивации к профессиональным саморазвитию и самореализации, а также придание личностного смысла всему процессу обучения. При этом наряду с системным характером практик важную роль в амплификации профессиональной подготовки магистрантов играют партисипативные отношения всех участников практического образовательного процесса, проектно-технологическая направленность практической подготовки и приоритетность творческого характера процесса практической подготовки и ее гибкости перед шаблонностью, свойственной традиционному педагогическому мышлению.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

В рамках подготовки статьи проведены рефлексия и обобщение собственного педагогического опыта работы авторов по реализации основной профессиональной образовательной программы подготовки магистров по направлению подготовки «Педагогическое

образование» (44.04.01), профильная направленность «Языковое образование (английский язык)». Теоретические основы исследования сформулированы в результате контент-анализа научной литературы по проблемам профессионально-педагогической подготовки студентов на всех ступенях высшего образования, организации практической подготовки магистров педагогического образования, повышения эффективности иноязычного образования в высшей школе. Авторами изучены источники, посвященные системному характеру педагогического процесса, специфике организации производственных педагогических практик в педагогическом вузе, перспективам формирования у магистрантов целостного представления о практической подготовке в вузе и педагогической деятельности вообще. Центральным звеном методологического аппарата исследования является системный анализ, позволяющий конструировать, реализовывать и изучать производственные практики магистрантов как педагогическую систему, обеспечивающую амплификацию профессионально-педагогической подготовки будущего учителя иностранного языка.

### **3 Результаты (Results)**

Основная профессиональная образовательная программа подготовки магистров по направлению «Педагогическое образование» (44.04.01), профильная направленность «Языковое образование (английский язык)» подразумевает прохождение трех производственных педагогических практик: Производственная практика (педагогическая) на первом курсе, Производственная практика (технологическая) (проектно-технологическая) и Производственная практика (педагогическая) на втором курсе. Целью педагогических практик в магистратуре является освоение магистрантами

необходимого набора теоретических знаний и приобретение практических навыков профессионально-педагогической деятельности, формирование у них универсальных (общекультурных), общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Мы считаем целесообразным наряду с двумя педагогическими практиками включить в систему педагогических практик также проектно-технологическую практику, поскольку она проходит в образовательных организациях и обладает всеми признаками педагогической практики, но в то же время является более высокой ступенью в профессиональном саморазвитии студентов, так как позволяет им конструировать и реализовывать в образовательном процессе самостоятельные проекты и современные технологии обучения иностранному языку. Отличительной особенностью проектно-технологической практики является то, что студенты не просто знакомятся с требованиями ФГОС к современному уроку иностранного языка, овладевают набором педагогических технологий, но и применяют полученные знания в процессе самостоятельного проектирования образовательного процесса и образовательных технологий.

Комплекс педагогических практик представляет собой систему, реализуемую на макро-, мезо- и микроуровне. В этой системе практик мы прослеживаем их преемственность при одновременном усложнении содержания и структуры, выдвижение новых, более сложных и актуальных по своим сущностным характеристикам компетенций, которые должны быть сформированы у магистрантов в итоге практической подготовки и обеспечить качественную подготовку выпускника магистратуры.

Система педагогических практик, как и любая другая педагогическая система, предполагает управление ею, которое подразумевает реализацию следующих управленческих функций: планирование, организацию, мотивацию и контроль. Указанные функции управления можно проследить на каждом из уровней существования системы.

На макроуровне целостная система практической подготовки представлена единством вышеуказанных производственных педагогических практик, которое обеспечивается такими неотъемлемыми характеристиками, как целостность, преемственность, гибкость, динамичность, связь теории с практикой, интегративность и т. д. Целостность проявляется в неразрывности воспитательных, обучающих и развивающих воздействий на будущих магистров педагогического образования, которые позволяют эффективно подготовить их к дальнейшей профессиональной деятельности в сфере языкового образования. В системном процессе практической подготовки происходит критическое осмысление теоретических знаний и их трансформация в собственные убеждения студента; совершенствуются и усложняются умения и навыки, приобретенные ранее в ходе лабораторных и практических занятий; приобретаются новые компетенции, необходимость которых осознается будущими учителями только в практической педагогической деятельности.

По мнению Л. В. Козиловой, практики должны способствовать формированию у студентов способности и готовности эффективно действовать в условиях неопределенности и риска, адаптации к постоянным изменениям посредством обучения их основам целеполагания, развития их творческих способностей и деятельност-



ного потенциала [3]. Особенность системы педагогических практик в рамках программы подготовки магистров «Языковое образование (английский язык)» состоит в том, что они направлены не только на формирование общепрофессиональных компетенций будущих магистров педагогического образования, но и охватывают ряд предметных (языковых) компетенций, непосредственно связанных с развитием у них иноязычной коммуникативной компетенции, которая обеспечивает эффективность иноязычного педагогического общения с различными субъектами образования.

На мезоуровне системность прослеживается в рамках самой педпрактики как педагогического феномена. При этом на этапе планирования имеет место постановка целей и задач практики, в том числе индивидуальных заданий, непосредственно связанных с темой научно-исследовательского проекта студента. Кроме того, осуществляется разработка совместных планов-графиков педагогических практик и определение этапов практик, составление перечня формируемых у обучающихся компетенций и формулирование ожидаемых результатов практик. Целеполагание и планирование являются фундаментом практической подготовки обучающихся, поскольку определяют векторы их деятельности в процессе практической подготовки, наполняя ее личностными и профессиональными смыслами.

Организация проявляется в определении баз практик, список которых в связи с появлением и развитием сети учреждений дополнительного образования мы предлагаем расширить, предоставляя студентам возможность проходить практику в языковых школах и центрах. Прохождение магистрантами педагогической практики в учреждениях дополнительного образования будет

способствовать развитию их профессиональной мобильности, обмену опытом с ведущими преподавателями этих учреждений в области использования современных образовательных технологий и инновационных учебно-методических комплексов. Расширение перечня баз практики предполагает также допуск магистрантов, совмещающих обучение в магистратуре с работой в колледже или вузе, а также особо отличившихся в учебе и ходатайствующих о предоставлении места практики в учреждениях высшего или среднего образования, к прохождению практики в колледжах, техникумах и вузах.

Функция контроля заключается в рефлексии деятельности магистрантов, которая проводится посредством самооценки сформированности у них компетенций и профессионально важных умений и навыков, полученных в процессе прохождения практики. Это способствует развитию профессионального самосознания будущего учителя, осмыслению им своего уровня профессионального развития, что может послужить мотивом к дальнейшему самообразованию и саморазвитию. Кроме того, функции контроля предполагает подготовку студентами различных форм отчетности, таких как отчет студента о практике и приложение к нему, характеристика магистранта с места прохождения практики, самоанализ деятельности практиканта и лист экспертной оценки, что позволяет более результативно аккумулировать полученный опыт и структурировать его документально.

Функция мотивации проявляется в стимулировании у магистрантов готовности к профессиональной деятельности через личностный рост и развитие профессионального самосознания, поскольку именно практика в педагогической магистратуре

предоставляет студенту широкие возможности для самоопределения, самоактуализации и для построения широкой сети профессиональных и личных контактов [4]. Это достигается посредством осуществления обратной связи между магистрантами и руководителем практики, проведения совместной рефлексии деятельности студента во время практики и поощрении наиболее активных студентов, благодаря чему они осознают важность и ценность педагогической профессии.

В амплификации профессиональной подготовки магистрантов значительную роль играет именно мотивационный компонент, предполагающий направленность студента на освоение профессиональной действительности, осознание собственного места и роли в педагогической профессии и проявляющийся через мотивированную активность субъекта практической деятельности [5].

Микроуровень подразумевает рассмотрение каждого этапа практики как ее структурной единицы, имеющей свои конкретные цели и также связанной с функциями управления. Каждый этап практики характеризуется особым, специфичным для него содержанием, работа с которым предполагает отбор и использование адекватных средств и методов [6], требует формирования конкретных компетенций и управляется самим магистрантом и руководителями практики. Хотя каждый этап практики носит в той или иной степени дискретный характер и связан с реализацией конкретных практических профессиональных задач, в то же время он неотделим от других этапов практики и видов деятельности (образовательная, воспитательная, проектно-технологическая, коммуникативная и т. д.), которые дополняют друг друга и могут быть осуществлены только в системе.

#### 4 Обсуждение (Discussion)

Изучение образовательного процесса в магистратуре выявило системный характер производственных педагогических практик, позволяющий осуществлять амплификацию профессиональной подготовки, которую мы рассматриваем как углубление и поэтапное усложнение содержания практической подготовки магистрантов, осознание ими ценности профессии педагога, интериоризацию опыта и знаний студентов, полученных ранее, а также мотивационную базу для формирования готовности к самореализации выпускника в качестве преподавателя иностранного языка.

Амплификация профессиональной подготовки студента делает максимально точным процесс моделирования всех составляющих педагогической деятельности будущего магистра (учебную, воспитательную, методическую, проектно-технологическую, исследовательскую, коммуникативную и межкультурную составляющие). В результате выпускник сможет эффективно адаптироваться к профессиональной среде образовательной организации, постоянно развивая свое педагогическое мышление посредством решения насущных педагогических задач, возникающих в повседневной деятельности учителя и предполагающих активизацию теоретических знаний и развитие практических навыков [7].

Амплификация профессиональной подготовки магистрантов в рамках системы педагогических практик позволяет формировать у магистрантов перспективное видение собственного профессионального роста и готовность к его моделированию через усложнение практик по принципу «от простого к сложному». Иначе говоря, студент постепенно становится агентом и движущей силой амплификации, иницилируя и поддерживая этот процесс

посредством работы над собой в профессиональном и личностном планах для достижения образовательных целей [8].

Педагогическое наблюдение и анализ педагогического опыта приводят к мысли о том, что амплификация профессиональной подготовки магистранта через систему педагогических практик возможна только при условии организации партисипативного взаимодействия всех участников образовательного процесса, так как задачи педагогической практики могут быть полностью реализованы благодаря эффективному взаимодействию студента-практиканта, руководителей практики, педагогического коллектива образовательного учреждения и обучающихся, объединенных системой общих целей, личностных смыслов и ценностей.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Современный процесс подготовки магистров педагогического образования невозможно представить без построения системы производственных педагогических практик. Такая система практик, реализуемых в рамках основной профессиональной образовательной программы магистратуры, позволяет осуществлять амплификацию процесса профессиональной подготовки магистрантов посредством: 1) формирования целостного педагогического мировоззрения будущего учителя, который осознает ценности и смыслы профессии педагога, а также более глубоко осознает гуманистическую миссию педагога в обществе; 2) поэтапного овладения компетенциями, развитие которых предусмотрено программами практик, сопровождающегося углублением знаний и совершенствованием умений и навыков; 3) развития критического мышления, умений саморефлексии, готовности к творчеству. Следствием амплификации профессиональной подготовки

магистров педагогического образования является разностороннее профессиональное развитие личности педагога, ведущее к оптимизации процесса обучения и воспитания личности обучающихся, которым вскоре предстоит определять культурный и производственный потенциал социума.

### Библиографический список

1. Землянская Е. Н., Безбородова М. А. Моделирование практической подготовки студентов-педагогов в условиях школьно-университетского партнерства // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6, № 1. С. 123–128.

2. Шарипова Э. Р. Практическая подготовка будущих педагогов профессионального обучения // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4 (61). С. 505–509.

3. Козилова Л. В. Педагогическая практика как условие совершенствования профессионально-ориентирующей функции педагогического образования // Современные проблемы науки и образования : сетевое издание. 2019. № 3. DOI 10.17513/spno.28958.

4. Неумоева-Колчеданцева Е. В. Теоретическое обоснование модели сопровождения личностного самоопределения студентов магистратуры в ходе педагогической практики // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 9. С. 11–36.

5. Старостина Н. Н., Лукьянова М. И. Амплификация профессиональной субъектности студентов-лингвистов в процессе обучения // Современные проблемы науки и образования : сетевое издание. 2020. № 2. DOI 10.17513/spno.29695.

6. Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г. Педагогическая практика как компонент профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 51–61.

7. Коростелева С. Г. Развитие педагогического мышления в профессиональной подготовке будущего учителя // Наука и школа. 2020. № 4. С. 73–82.

8. Егурнова А. А. Амплификация познавательной активности студентов-экономистов // Среднее профессиональное образование. 2021. № 6 (310). С. 3–8.

**О. Ю. Афанасьева<sup>1</sup>, И. А. Skorobrenko<sup>2</sup>, М. Г. Fedotova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-9289-1573  
Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,  
Head of the Department of English Philology,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University,  
Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: afanasevaou@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0001-6644-4091  
Postgraduate of the Department of Pedagogics and Psychology,  
Lecturer of the Department of German Language and German Language  
Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,  
Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID No. 0000-0003-2033-1096  
Docent, Candidate of Pedagogic 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*

## **THE SYSTEM OF SCHOOL PRACTICES AS A MEANS OF AMPLIFICATION OF MASTER STUDENTS' PROFESSIONAL TRAINING**

### **Abstract**

*Introduction.* At present, the practical training of students is in the focus of attention of the higher pedagogical school. In the training of masters of pedagogical education, school practice ensures the formation of a competitive teacher by deepening his knowledge and developing skills in quasi-professional activities. Thus, the purpose of the article is to study the potential of the system of student practices in improving the professional training of undergraduates.

*Materials and methods.* The article makes use of content analysis of theoretical literature on the main research issues: the organization of student practices at all levels of training a teacher of a foreign language in a pedagogical university, ways to increase the effectiveness of professional training of a foreign language teacher, the systemic nature of the pedagogical process. The authors also summarize their professional experience as teachers realizing the professional master's degree program. The leading method for studying the organization of student practices in the magistracy is a system analysis that allows one to form a holistic view of the totality of student practices as the most powerful means of amplifying the professional training of future masters of pedagogical education.

*Results.* The systemic nature of student practices in the course of professional training of future teachers of a foreign language, which can be traced at the macro-, meso- and microlevels of their organization, is revealed. The systematic practical training of students implies the management of this process and the implementation of the following management functions: planning, organization, motivation and control. A controlled system of student practices acts as a means of amplifying the professional training of a future teacher of a foreign language, understood as using the potential of student practices at each stage of their implementation in order to improve the universal, general professional and professional competencies of undergraduates, develop their professional critical thinking and the ability to adapt to the specifics of a professional environment.

*Discussion.* The implementation of student practices as a



system allows modeling with maximum accuracy all the components of the professional activity of a foreign language teacher and thereby amplifying his professional training, which manifests itself both in the development of the student's professional and cognitive activity, and in his insistent need for self-development, self-realization, mastering all types of pedagogical activity, in the ability to comprehensively adapt to the professional environment of an educational institution. The authors suggest that such qualitative development of professional self-awareness is possible only if the activities of all participants in the practical training of the future teacher are systematically organized on a participatory basis.

*Conclusion.* Thus, the system of student practices plays a leading role in the professional development of future teachers of a foreign language. Within its framework, the development of the student's pedagogical thinking and the growth of the level of his professionalism at each new stage of practical training take place. Therefore, we can confidently speak about the amplification of the professional training of a future teacher of a foreign language, which consists in his all-round harmonious development as a personality and a professional.

**Keywords:** Student practice; System; System of student practices; Master's degree programs; Amplification of professional training; Future teacher of a foreign language; Professional training; Pedagogical university.

**Highlights:**

Student practice within the framework of the main professional educational program for the training of masters of peda-

gogical education should have a systemic character, manifested at the level of the entire block of student practices, within each individual practice and within its structural components (in other words, at the macro-, meso- and micro level);

The systemic nature of student practice ensures the amplification of the professional training of a future teacher of a foreign language at the master's level;

Amplification of the professional training of a future teacher of a foreign language is the implementation of a block of student pedagogical practices as a controlled system in order to improve competencies set by the practice programs, master all types of professional activities, develop motivation for self-realization and self-development, as well as the ability to most effectively adapt to professional environment.

### References

1. Zemlyanskaya E.N. & Bezborodova M.A. (2021), *Modelirovanie prakticheskoy podgotovki studentov-pedagogov v usloviyah shkol'no-universitetskogo partnerstva* [Modelling Practical Training of Pedagogical Students against Backdrop of School-University Partnership], *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 6, 1, 123–128. (In Russian).

2. Sharipova E.R. (2022), *Prakticheskaya podgotovka budushchih pedagogov professional'nogo obucheniya* [Practical training for future teachers of vocational training], *Biznes. Obrazovanie. Pravo*, 4 (61), 505–509. (In Russian).

3. Kozilova L.V. (2019), *Pedagogicheskaya praktika kak uslovie sovershenstvovaniya professional'no-orientiruyushchej funktsii pedagogicheskogo obrazovaniya* [Pedagogical Practice as a Condition for Improving the Professional Orienting Function of Pedagogical Education], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 3. DOI 10.17513/spno.28958. (In Russian).

4. Neumoeva-Kolchedanceva E.V. (2020), *Teoreticheskoe obosnovanie modeli soprovozhdeniya lichnostnogo samoopredeleniya studentov magistratury v hode pedagogicheskoy praktiki* [Theoretical substantiation of the support model for master's degree students' self-determination during teaching practice], *Obrazovanie i nauka*, 22, 9, 11–36. (In Russian).

5. Starostina N.N. & Luk'yanova M.I. (2020), *Amplifikaciya professional'noj sub'ektnosti studentov-lingvistov v processe obucheniya* [Amplification of student-linguists' professional subjectivity in the learning process], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2. DOI 10.17513/spno.29695. (In Russian).

6. Afanas'eva O.Yu. & Fedotova M.G. (2014), *Pedagogicheskaya praktika kak komponent professional'noj podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka* [Teaching practice as a component of a foreign language teacher professional training], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2, 51–61. (In Russian).

7. Korosteleva S.G. (2020), *Razvitie pedagogicheskogo myshleniya v professional'noj podgotovke budushchego uchitelya* [Development of pedagogical thinking in the professional training of a future teacher], *Nauka i shkola*, 4, 73–82. (In Russian).

8. Egurnova A.A. (2021), *Amplifikaciya poznavatel'noj aktivnosti studentov-ekonomistov* [Amplification of cognitive activity of students-economists], *Srednee professional'noe obrazovanie*, 6 (310), 3–8. (In Russian).

***Статья поступила в редакцию 27.01.2023; одобрена после рецензирования 02.02.2023; принята к публикации 06.02.2023.***

***The article was submitted 27.01.2023; approved after reviewing 02.02.2023; accepted for publication 06.02.2023.***

*Научная статья*

УДК 4 (07) : 378

ББК 81.2-9 : 74.480.2

DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.003

**Е. А. Бароненко<sup>1</sup>, Ю. А. Райсвих<sup>2</sup>, И. А. Скоробренко<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 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: baronenkoea@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0001-5980-5450

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

*E-mail: raisvihya@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 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*

## **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК ЛИНГВОКУЧИНГА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье обосновывается актуальность внедрения в образовательный процесс факультета иностранных языков

---

© Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А., 2023

*Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2023*

техник лингвокоучинга, который позволяет повысить внутреннюю положительную мотивацию студентов к овладению иностранным языком, что является важным фактором повышения эффективности обучения в контексте специфики иностранного языка. Авторы отмечают тот факт, что создание позитивной учебной среды положительно влияет на вовлеченность и активность обучающихся, приводит к повышению самооценки, снимает барьеры и, таким образом, повышает эффективность овладения иностранным языком.

*Материалы и методы.* В статье рассмотрены техники лингвокоучинга и их дидактическое применение в процессе преподавания иностранных языков. Особое внимание авторы уделяют таким техникам, как колесо языкового баланса, шкала достижений, ромашка Блума, техника Уолта Диснея, которые приводят к более высокой результативности овладения иностранным языком, что соответствует современным требованиям к лингвообразованию.

*Результаты.* Внедрение лингвокоучинга в образовательный процесс на факультете иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета наглядно продемонстрировало его эффективность для роста внутренней мотивации студентов, следствием чего является овладение иностранным языком на более высоком уровне. Респонденты отмечают тот факт, что благодаря лингвокоучингу им легче ставить учебные цели, планировать их достижение, анализировать неудачи и возникающие проблемы, а в результате успешно решать коммуникативные задачи, достигая поставленных целей.

*Обсуждение.* Авторы обобщают результаты анализа работ

учёных по проблеме лингвокоучинга как педагогической и лингводидактической проблемы. Делается вывод о высоком потенциале использования техник лингвокоучинга в процессе преподавания иностранного языка с целью повышения его эффективности, поскольку использование лингвокоучинга в работе со студентами способствует повышению результативности процесса их обучения иностранному языку через реализацию личностно ориентированного подхода к каждому обучающемуся.

*Заключение.* Лингвокоучинг даёт возможность раскрыть потенциал каждого обучающегося, выстроить траекторию индивидуальной образовательной деятельности, раскрыть обучающимся их внутренние ресурсы, создать комфортную атмосферу взаимодействия для достижения учебных целей, что положительным образом сказывается на росте внутренней мотивации к овладению иностранным языком. Всё это в конечном итоге повышает уровень владения иностранным языком.

**Ключевые слова:** лингвокоучинг; обучение иностранным языкам; колесо языкового баланса; шкала достижений; ромашка Блума; техника Уолта Диснея; внутренняя мотивация; педагогика высшей школы; будущий учитель.

**Основные положения:**

– обоснована значимость лингвокоучинга для создания позитивной учебной среды с целью снятия языковых и психологических барьеров;

– доказана эффективность лингвокоучинга как прикладной технологии обучения иностранным языкам, направленной на практическое овладение иностранным языком и на рост коммуникативных умений обучающихся;

– основной акцент сделан на применении техник лингвокоучинга при обучении иностранному языку, которые способствуют внутренней мотивации к овладению иностранным языком.

## **1 Введение (Introduction)**

В современных условиях получение образования любого уровня подразумевает изучение одного или двух иностранных языков. Задача педагога заключается в организации активного взаимодействия с каждым обучающимся, что позволяет не только развивать языковую компетенцию обучающихся, но и способствует становлению их личности.

Сегодня учитель иностранного языка выступает в роли коуч-педагога, который показывает вектор образовательной деятельности, осуществляет педагогическое сопровождение, побуждает учеников к самостоятельному поиску путей решения учебных задач, мотивирует к анализу и самоанализу. Сотрудничество коуч-педагога и обучающихся возможно при условии создания позитивной иноязычной образовательной среды, которая является сложным многосекторным явлением и выступает как фактор развития функциональной грамотности будущего учителя, главным приоритетом которой является равноправное продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, в котором в полной мере раскрываются потенциальные возможности и способности обучающихся [1].

Продуктивное усвоение иноязычного материала и достижение поставленных целей возможно только тогда, когда обучающиеся вовлечены в процесс обучения, активны и замотивированы на решение конкретных образовательных задач и получают от

этого положительные эмоции. Динамика роста языковых умений и навыков обучающихся создают ситуацию успеха и положительно влияют на успеваемость обучающихся. Положительная мотивация выступает в роли компенсаторного фактора, что нивелирует недостаток языковых способностей и недостаточно высокий уровень сформированности речевых умений и языковых навыков.

Следует отметить тот факт, что в процессе обучения иностранному языку на определённых этапах при возникновении трудностей происходит снижение уровня положительной мотивации, что препятствует решению конкретных учебных задач. Вследствие этого задачей педагога становится поиск и внедрение в образовательный процесс таких приёмов, которые способствуют росту внутренней мотивации.

Одним из таких приёмов является методика лингвокоучинга, которая помогает обучающимся ставить конкретные учебные цели и выбирать пути их достижения. Обучающиеся учатся анализировать ситуацию и проводить самоанализ, делать выводы и на основании этих выводов выбирать наиболее оптимальные пути решения поставленных задач. Успешное решение поставленных учебных задач способствует формированию внутренней мотивации на должном уровне. Ориентируя обучающихся на достижение конкретных учебных целей, лингвокоучинг активирует в полной мере личностные ресурсы обучающихся, способствует их личностному росту. Лингвокоучинг имеет практическую направленность, то есть он не делает акцент на усвоении теоретических знаний, этот метод нацелен на овладение иностранным языком с целью решения коммуникативных задач.



Лингвокоучинг не предполагает выставление оценок, мотивируя обучающихся к самоанализу, а также к постановке дальнейших целей для повышения уровня речевых умений и языковых навыков. Таким образом, лингвокоучинг выступает в качестве лично-ориентированной технологии обучения иностранным языкам, что, по мнению О. В. Галустян, О. П. Сметанникова и Ч. Дун, помогает сформировать у будущего выпускника такие необходимые для реализации его будущей профессиональной деятельности механизмы, как саморегуляция и адаптация, самореализация и самосовершенствование, самовоспитание и самозащита [2].

Фокус коуч-педагога направлен на учёт индивидуальных способностей и резервов личности каждого обучающегося, что помогает раскрыть их потенциал для более успешного достижения поставленных целей. Коуч-педагог не ретранслирует знания, он оказывает обучающимся поддержку в поиске собственной образовательной траектории и помогает преодолевать возникающие сложности. При традиционном обучении педагог предъявляет готовые знания, отрабатывает их с обучающимися, что способствует их усвоению. Коуч-педагог, опираясь на ресурсы обучающегося, развивает их внутреннюю мотивацию, что приводит к более успешному усвоению материала. Этот факт очень точно объясняет М. А. Лопатин, отмечая, что внутренняя мотивация базируется в первую очередь на стремлении обучающихся получить удовольствие от процесса изучения иностранного языка, а не апеллирует к приобретению знаний только из-за желания получить положительную отметку или похвалу преподавателя [3].

Коуч-педагог не сомневается в способностях каждого обучающегося, он может подобрать наиболее эффективные методы

работы для каждого обучающегося в зависимости от индивидуальных способностей и сформированных умений и навыков. Коуч-педагог видит в обучающихся равных партнеров, что способствует созданию комфортной и доверительной атмосферы на занятии, где каждый имеет право на свою позицию, не боится задавать вопросы и не боится ошибиться, так как уверен, что он всегда получит поддержку от педагога. Внедрение лингвокоучинга в образовательный процесс позволяет использовать недирективные методики в образовательном процессе, составить индивидуальный план для каждого обучающегося, сделать возможной обратную связь с обучающимися. Как справедливо отмечают В. Е. Донченко, А. С. Даньшин и Д. Н. Гушин, в процессе обучения иностранному языку повышение уровня мотивации будет обуславливать повышение эффективности обучения, которое заключается в личностном, интеллектуальном развитии студента и в то же время в совершенствовании его языковой подготовки в вузе [4]. Таким образом, осознание обучающимися своих достижений будет способствовать росту внутренней мотивации и уверенности в себе, что обеспечит успешность их лингвистической подготовки и профессионального развития.

Такие факторы, как положительная эмоциональная среда, отсутствие страха совершить ошибку и получить низкую оценку своих знаний, подвергнуться критике как со стороны педагога, так и со стороны коллег способствуют снятию языковых и психологических барьеров для общения на изучаемом иностранном языке. Таким образом, организация образовательного процесса на основе лингвокоучинга способствует росту положительной мотивации к изучению иностранного языка и, соответственно, приводит

к росту языковых навыков и речевых умений.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Внедрение в образовательный процесс лингвокоучинга предполагает:

- два вида целеполагания (на краткосрочную и долгосрочную перспективы);
- диагностику актуального языкового уровня;
- анализ потенциальных возможностей обучающихся;
- поиск путей достижения поставленных целей.

Задачей коуч-педагога является выбор соответствующих техник и применение их в образовательном процессе. В данной статье остановимся на таких, как колесо языкового баланса. Эта техника представлена в виде круга, который разделён на несколько сегментов, каждый из которых имеет свое название в соответствии с четырьмя видами речевой деятельности: говорение, чтение, аудирование, письмо. Внутри каждого сегмента выделяется несколько секторов, например, в сегменте «чтение» располагаются книги, газеты и журналы, новости, блоги и так далее. Обучающиеся самостоятельно оценивают свои знания от нуля до десяти в зависимости от уровня их владения вышеуказанными аспектами (рисунок 1) [5].

На данном этапе следует использовать «шкалу достижений» от 1 до 10, пример которой мы приводим на рисунке 2 (10 – это цель, которую нужно достичь), при помощи которой обучающиеся определяют свой уровень и планируют учебные действия, которые необходимо совершить для достижения поставленной цели (рисунок 2).



Рисунок 1 — Колесо языкового баланса

Figure 1 — Wheel of language balance



Рисунок 2 — Шкала достижений

Figure 2 — Achievement scale

При работе над аутентичными текстами и при последующем их обсуждении с целью формирования умений монологической и диалогической речи эффективной техникой является «ромашка Блума». Она представляет собой цветок, на каждом лепестке которого обозначен тип вопроса, а именно: общие вопросы; вопросы с вопросительными словами; альтернативные вопросы; уточняющие вопросы; вопросы, требующие установления причинно-следственных связей; прогностические вопросы; вопросы, побуждающие к саморефлексии; оценочные вопросы, подразумевающие оценочные суждения по тем или иным фактам. Обучающиеся работают в парах либо в небольших группах, каждая группа получает один тип вопроса, после чего группы задают друг другу вопросы и отвечают на них. Коуч-педагог даёт комментарии и направляет обучающихся, являясь модератором коммуникации и организатором деятельности.

Значительные результаты показывает применение техники Уолта Диснея при обсуждении проблемных ситуаций. Обучающиеся делятся на три группы: мечтатели, скептики и реалисты. Мечтатели предлагают самые фантастические пути решения проблем, реалисты оценивают ситуацию с точки зрения здравого смысла и ставят перед собой цель, к которой приходят, последовательно решая ряд задач, скептики критически оценивают ситуацию, рассматривают возникновение возможных рисков. Высказывание своего мнения в контексте полученной роли позволяет обучающимся преодолеть психологические барьеры и страхи, так как применение этой техники создает атмосферу перформанса, что раскрепощает обучающихся и повышает их внутреннюю мотивацию, способствуя таким образом более эффективному дости-

жению поставленных учебных целей.

Таким образом, внедрение лингвокоучинга как прикладной технологии обучения иностранным языкам на факультете иностранных языков позволяет установить обратную связь с обучающимися, разработать индивидуальную траекторию обучения для каждого обучающегося, создать комфортную образовательную среду, что приведёт к повышению внутренней положительной мотивации и позволит овладеть иностранным языком на более высоком уровне.

### **3 Результаты (Results)**

Внедрение в образовательный процесс на факультете иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» лингвокоучинга наглядно продемонстрировало не только положительный рост внутренней мотивации, обусловленный систематическим целеполаганием, наличием обратной связи, вовлеченностью обучающихся в учебный процесс, но и существенными когнитивными изменениями и, как следствие, повышение уровня владения иностранным языком. Акцент оценивания в лингвокоучинге направлен не на личностные характеристики, а на качество выполненной работы и полученных знаний. Обучающиеся не сравниваются между собой, так как каждому задана индивидуальная траектория образовательной деятельности и свои учебные задачи. Целью является сравнение личностных достижений путем самоанализа, а также объективной оценки коуч-педагога.

Обучающиеся отмечают, что применение коуч-техник позволяет осознать тот факт, что ошибки являются органичной составляющей процесса обучения, поскольку без ошибок и их

последующего исправления, анализа и осмысления невозможно овладеть иностранным языком на должном уровне. Вышеназванные техники снимают барьеры в процессе общения и формируют коммуникативные навыки на должном уровне. Это способствует росту положительной самооценки, повышает внутреннюю мотивацию студентов к овладению иностранным языком.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Лингвокоучинг как педагогическая проблема всё чаще рассматривается учёными в научном поле современного языкового образования, а о научной и методической новизне этой методики говорит относительно небольшое количество научных статей, опубликованных преимущественно в течение последних пяти лет. Рассматривая лингвокоучинг как современную технологию обучения немецкому языку, И. В. Баранова, Н. А. Мирюгина и К. С. Смотряева отмечают, что лингвокоучинг позволяет изучать иностранный язык эффективно, просто и интересно благодаря использованию преподавателем коучинговых техник, реализация которых базируется на предположении о том, что студент есть творческая личность, обладающая резервными возможностями, а отношения между обучающимся и обучаемым являются союзническими и партнёрскими [5].

Актуальность использования коучинговых технологий в обучении иностранному языку достаточно чётко обоснована в работах И. К. Батениной и Е. Ю. Рожиной, которые отмечают, что профессионально-ориентированное обучение иностранному языку существенно осложняется неоднородностью уровня подготовки обучающихся, которая негативно отражается на их способности к запоминанию и применению полученных знаний на практике.



Авторы также констатируют отсутствие возможности построения индивидуальной образовательной траектории для каждого студента, что в значительной степени тормозит процесс формирования готовности обучающихся к профессиональной иноязычной коммуникации. Решение обозначенной проблемы авторы видят в активном применении преподавателями техник лингвокоучинга в обучении студентов вуза иностранному языку [6].

Интересной нам представляется методическая позиция О. И. Лыткиной и А. Ю. Пономаревой, которые делают акцент на роли лингвокоучинга в реализации личностно-ориентированной парадигмы образования. Достоинством лингвокоучинга по сравнению с традиционными техниками и методиками обучения иностранному языку является отсутствие шаблонности в планировании учебных занятий, опора на творческий потенциал обучающихся и их креативные способности, гибкость во взаимодействии преподавателя-лингвокоуча и обучающихся. Следовательно, строго фиксированной остается лишь конечная цель отдельных занятий и всего процесса обучения иностранному языку, а пути ее достижения носят вариативный характер. Кроме того, как справедливо отмечают авторы, реализация техник лингвокоучинга в образовательном процессе позволяет сохранять баланс между пассивными (понимание письменной речи и речи на слух) и активными (говорение и письмо) речевыми компетенциями [7].

Аналогичной точки зрения придерживается также О. К. Ильина, по мнению которой лингвокоучинг придает процессу обучения иностранному языку смысловую наполненность, способствующую удовлетворению потребностей обучающихся в новых знаниях, которые являются основой для построения модели их

дальнейшего языкового образования в течение всей жизни. Посредством лингвокоучинга достигается понимание и признание ценностей обучающихся, осуществляются рефлексия и обратная связь, развиваются умения активного слушания, что положительно изменяет отношение студентов ко всему образовательному процессу. Процесс обучения иностранному языку становится психологически комфортным и безопасным для обучающихся, они готовы делиться своей точкой зрения с собеседником, совершенствовать навыки критического мышления и развивать познавательный интерес к дальнейшему получению знаний [8].

П. Г. Идрисова, Д. С. Шабанова и Д. М. Мурзаева подчеркивают, что техника лингвокоучинга апеллирует к социальным формам работы обучающихся на занятиях благодаря организации работы в малых группах, а потому способствует развитию их устойчивой мотивации к изучению иностранного языка. Авторы делают акцент на том, что при реализации в образовательном процессе таких форм познавательной активности каждый получает возможность участия в активном социальном взаимодействии, в условиях которого наиболее активно развиваются навыки иноязычной коммуникации [9].

Таким образом, проблема лингвокоучинга является достаточно новой для лингводидактики и педагогики высшей школы, хотя тесно связана с наиболее важными вопросами обучения иностранному языку в вузе, такими как развитие мотивации и познавательного интереса к изучению иностранного языка, субъект-субъектные отношения преподавателя и студента, личностно-ориентированный подход к каждому обучающемуся и раскрытие творческого потенциала студентов, а также развитие у них способности

и готовности мыслить критически и успешно анализировать информацию. Всё это позволяет сделать вывод о высоком потенциале использования техник лингвокоучинга в процессе преподавания иностранного языка с целью повышения его эффективности.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Анализ результатов собственной практической деятельности авторов по применению техник лингвокоучинга на факультете иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» позволил сделать вывод о том, что обучение иностранному языку с помощью лингвокоучинга приносит положительные результаты, поскольку данная методика:

- ориентирована на индивидуальные учебные цели и апеллирует к личностному ресурсу каждого обучающегося;
- носит коммуникативный характер, так как направлена на взаимодействие обучающихся друг с другом;
- не носит оценочный характер, способствуя тем самым снятию языковых и психологических барьеров;
- способствует росту внутренней положительной мотивации.

### **Библиографический список**

1. Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г. Интегральный подход к иноязычной образовательной среде как фактору развития функциональной грамотности будущего учителя иностранного языка // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2022. № 2 (168). С. 168–181.
2. Галустян О. В., Сметанников А. П., Дун Ч. Концепция личностно-ориентированного обучения в современном образовательном процессе //

Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 1 (294). С. 35–38.

3. Лопатин М. А. Проблема мотивации к изучению иностранного языка у студентов транспортного вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 1 (105). С. 139–143.

4. Донченко В. Е., Даньшин А. С., Гущин Д. Н. Роль мотивации в профессиональном обучении // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-2. С. 62–65.

5. Баранова И. В., Мирюгина Н. А., Смотряева К. С. Лингвокоучинг как современная технология обучения немецкому языку // Преподаватель XXI век. 2020. № 4-1. С. 136–144.

6. Батенина И. К., Рожина Е. Ю. Нейролингвокоучинг при формировании готовности студентов к профессиональной иноязычной коммуникации // Вестник педагогических наук. 2022. № 8. С. 141–145.

7. Лыткина О. И., Пономарева А. Ю. Принципы языкового коучинга в преподавании иностранных языков // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2019. № 4 (16). С. 40–44. (Педагогика. Психология. Философия).

8. Ильина О. К. Инструменты коучинга в обучении общему английскому языку // Вестник Тамбовского университета. 2022. Т. 27, № 4. С. 978–987. (Гуманитарные науки).

9. Идрисова П. Г., Шабанова Д. С., Мурзаева Д. М. Реализация идей педагогического коучинга в обучении студентов иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5 (90). С. 94–96.

**Ye. A. Baronenko<sup>1</sup>, Yu. A. Reischich<sup>2</sup>, I. A. Skorobrenko<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID 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: baronenkoea@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0001-5980-5450

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

<sup>3</sup>ORCID No. 0000-0001-6644-4091

Postgraduate of the Department of Pedagogics and Psychology,  
Lecturer of the Department of German Language and German Language  
Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,  
Chelyabinsk, Russia.  
*E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru*

## **THE USE OF LINGUO COACHING TECHNIQUES AS A WAY TO INCREASE THE EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION**

### **Abstract**

*Introduction.* The article substantiates the relevance of introducing linguo-coaching techniques into the educational process of the Faculty of Foreign Languages, which allows increasing the internal positive motivation of students to master a foreign language, which is an important factor in increasing the efficiency of learning in the context of the specifics of a foreign language. The authors note the fact that the creation of a positive learning environment has a positive effect on the involvement and activity of students, leads to an increase in self-esteem, removes barriers and, thus, increases the efficiency of mastering foreign language.

*Materials and methods.* The article examined the techniques of linguo-coaching and their didactic application in the process of teaching foreign languages. The authors pay special attention to such techniques as the language balance wheel, achievement scale, Bloom's chamomile, Walt Disney's technique, which lead to higher efficiency in mastering a foreign language, which complies with modern requirements of linguistic education.

*Results.* The introduction of linguo-coaching into the educational process at the Faculty of Foreign Languages of the South-Ural state Humanities-Pedagogical University has clearly demonstrated its efficiency in increasing the internal motivation of students, which results in mastering foreign language at a higher level. Respondents note the fact that, thanks to linguo-coaching, it is easier for them to set learning goals, plan their achievement, analyze failures and emerging problems, and as a result successfully solve communication tasks, achieving their goals.

*Discussion.* The authors summarize the results of the analysis of the work of scientists on the problem of linguo-coaching as a pedagogical and linguodidactic problem. The conclusion is made about the high potential of using linguo-coaching techniques in the process of teaching foreign language in order to increase its efficiency, because the use of linguo-coaching in work with students helps to improve the results of the process of teaching them a foreign language through the implementation of a student-centered approach to each student.

*Conclusion.* Linguo-coaching makes it possible to unlock

the potential of each student, build a trajectory of individual educational activities, reveal to students their internal resources, create a comfortable atmosphere of interaction to achieve learning goals, which has a positive effect on the growth of internal motivation to master a foreign language. All this ultimately increases the level of foreign language proficiency.

**Keywords:** linguo-coaching; teaching foreign languages; wheel of language balance; achievement scale; Bloom's chomile; Walt Disney technique; internal motivation; Higher school pedagogy; Future teacher.

**Highlights:**

The importance of linguo-coaching for creating a positive learning environment in order to remove language and psychological barriers is substantiated;

The efficiency of linguo-coaching as an applied technology of teaching foreign languages, aimed at the practical mastery of a foreign language and the growth of students' communicative skills, has been proven;

The main emphasis is put on the use of linguo-coaching techniques in teaching foreign language, which contribute to the internal motivation to master a foreign language.

**References**

1. Nikitina E.Yu., Afanas'eva O.Yu., Fedotova M.G. (2022), *Integral'nyj podhod k inoyazychnoj obrazovatel'noj srede kak faktor razvitiya funkcional'noj gramotnosti budushchego uchitelya inostrannogo yazyka* [An integral approach to a foreign language educational environment as to a factor in the development of functional literacy of a future foreign language teacher], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2 (168), 168-181. (In Russian).

2. Galustyan O.V., Smetannikov A.P., Dun Ch. (2022), *Koncepciya lichnostno-orientirovannogo obucheniya v sovremennom obrazovatel'nom processe* [The concept of person-oriented learning in the modern educational process], *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1 (294), 35–38. (In Russian).

3. Lopatin M.A. (2023), *Problema motivacii k izucheniyu inostrannogo yazyka u studentov transportnogo vuza* [The Issue of Motivation to Foreign Language Learning among Students of a Transport University], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 1 (105), 139–143. (In Russian).

4. Donchenko V.E., Dan'shin A.S., Gushchin D.N. (2022), *Rol' motivacii v professional'nom obuchenii* [The role of motivation in professional training], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 76-2, 62–65. (In Russian).

5. Baranova I.V., Miryugina N.A., Smotryaeva K.S. (2020), *Lingvokouching kak sovremennaya tekhnologiya obucheniya nemeckomu yazyku* [Linguo-coaching as modern technology of German language teaching], *Prepodavatel' XXI vek*, 4-1, 136–144. (In Russian).

6. Batenina I.K., Rozhina E.Yu. (2022), *Nejrolingvokouching pri formirovanii gotovnosti studentov k professional'noj inoyazychnoj kommunikacii* [Neurolanguage coaching as part of forming students' readiness for professional foreign-language communication], *Vestnik pedagogicheskikh nauk*, 8, 141–145. (In Russian).

7. Lytkina O.I., Ponomareva A.Yu. (2019), *Principy yazykovogo kouchinga v prepodavanii inostrannyh yazykov* [Principles of language coaching in teaching foreign languages], *Vestnik Severo-vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Filosofiya*, 4 (16), 40–44. (In Russian).

8. Il'ina O.K. (2022), *Instrumenty kouchinga v obuchenii obshchemu anglijskomu yazyku* [Coaching instruments in teaching general English], *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 27, 4, 978–987. (In Russian).



9. Idrisova P.G., Shabanova D.S. & Murzaeva D.M. (2021), *Realizaciya idej pedagogicheskogo kouchinga v obuchenii studentov inostrannomu yazyku* [Implementation of the ideas of pedagogical coaching in teaching students a foreign language], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 5 (90), 94–96. (In Russian).

*Статья поступила в редакцию 13.02.2023; одобрена после рецензирования 16.02.2023; принята к публикации 20.02.2023.*

*The article was submitted 13.02.2023; approved after reviewing 16.02.2023; accepted for publication 20.02.2023.*

**Научная статья**

**УДК 37.032**

**ББК 74.00**

**DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.004**

**Е. Б. Быстрой<sup>1</sup>, И. Е. Кутенева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0002-5256-5885

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

*E-mail: bistraieb@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-1181-7003

Аспирант кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: Irina.K.E.90@mail.ru*

## **ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ**

### **Аннотация**

*Введение.* В данной статье раскрыта актуальность применения элективного курса «Подготовка менеджеров к межкультурному взаимодействию с использованием CLIL» и представлен обзор современного состояния проблем межкультурного взаимодействия, предметно-языкового интегрированного обучения и элективных курсов. Цель работы — обосновать необходимость использования элективного курса в процессе подготовки менеджеров к межкультурному взаимодействию, а также его эффективность.

---

© Быстрой Е. Б., Кутенева И. Е., 2023

*Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2023*

*Материалы и методы.* Мы используем такие методы исследования, как анализ научной литературы, посвященной проблеме использования элективных курсов; а также диагностические методики (анкетирование, тестирование и методы статистической обработки данных). Проведена апробация элективного курса в процессе подготовки будущих менеджеров-студентов 1 курса ФГБОУ ВО «Челябинский государственный институт культуры». Были применены модифицированные: методика Л. В. Байбородовой «Изучение мотивов участия подростков в деятельности», опросник Л. И. Божович и Н. И. Гуткиной «Диагностика сформированности учебной мотивации, тест «Коммуникативные умения» Л. Михельсон.

*Результаты.* Создан и апробирован элективный курс «Подготовка менеджеров к межкультурному взаимодействию с использованием CLIL». Доказана его эффективность. Мы делили студентов по уровню освоения материала на группы с низким, продуктивным и творческим уровнями. В результате в группе первого курса среди 30 испытуемых мы получили улучшение результатов.

*Обсуждение.* Подчеркивается важная роль элективного курса в процессе подготовки будущих менеджеров к межкультурному взаимодействию как возможность создания условий, приближенных к условиям международных деловых переговоров; способ понять культуру и менталитет других народов; условие развития терпимости по отношению к иному.

*Заключение.* Использование разработанного нами элективного курса способствует развитию конкурентоспособных специалистов в условиях глобализации общества. В эпоху обострения

межкультурных конфликтов необходимо целенаправленно обучать межкультурному взаимодействию в системе высшего образования. Особенно это актуально для будущих менеджеров, так как они вынуждены контактировать с представителями иных стран, культур и языков.

**Ключевые слова:** менеджеры; межкультурное взаимодействие; предметно-языковое интегрированное обучение; элективный курс.

**Основные положения:**

– обоснована необходимость для менеджеров в условиях глобализации осваивать навыки межкультурного взаимодействия в предметно-языковом интегрированном обучении;

– создан и апробирован в процессе опытно-экспериментальной работы элективный курс «Подготовка менеджеров к межкультурному взаимодействию с использованием CLIL»;

– проведен эксперимент и получены доказательства эффективности применения элективного курса как фактора межкультурного взаимодействия будущих менеджеров.

## **1 Введение (Introduction)**

На сегодняшний день элективные курсы являются эффективным инструментом повышения квалификации специалистов. С помощью элективных курсов можно расширить представления студентов об окружающем мире, выбрать индивидуальные траектории развития обучающихся, пробудить интерес к обучению и повысить мотивацию. **Элективный курс** — это курс по выбору [1, 33; 2, 292–294; 3, 130]. Среди элективных курсов могут быть **предметные, межпредметные, и курсы по предметам**, не входящим в базисные учебные [4, 37; 5, 26–30]. Внедрение элективных курсов

**по требованиям ФГОС ВО** должно: удовлетворить индивидуальные интересы; выстроить индивидуальные программы; повысить качество освоения профильных курсов и интенсификацию учебного процесса; обеспечить часы самостоятельной работы и сформировать профессиональные компетенции [1, 36]. **Цель преподавания элективных курсов** – индивидуализация обучения [6, 173–179]. **Задачи элективных курсов:** они дополняют профиль; применяются как самостоятельные курсы и углубленная часть курса; как введение в практическую деятельность, расширение кругозора и саморазвитие [1, 34–35; 7, 130]. **Принципы организации элективных курсов:** плюрализация; вариативность; социальная обусловленность; субъект-субъектное взаимодействие; творческий потенциал; модульно-блочная программа; социально-педагогическое партнерство; сочетание теории и практики; наглядность. **Педагогическими условиями элективных курсов выступают:** поиск нестандартных решений; связь иностранных языков с реальностью; мотивация [7, 131]. **Качества элективных курсов:** системность, комплексность, целостность, научность, структурированность. **Критерии элективных курсов:** системность, научность, структурированность и управляемость [4, 39]. **Требования к элективным курсам:** значимость, актуальность, адаптация, индивидуальность, предметность, компетентность [6, 173–179]. **Особенности элективных курсов:** индивидуальность; самостоятельность; специфичность; уникальность; получение смежных специальностей; познавательные интересы обучающихся [8, 58]. Элективные курсы рассматривали Э. Н. Абдуллаев, А. В. Баранников, Н. А. Гужавина, Л. И. Гульятеева, Н. В. Добрецова, И. Н. Елисеева, Д. С. Ермаков, Д. А. Ершов,

И. А. Зайцева, А. А. Зубрилин, А. Г. Каспржак, Н. С. Кудинова, И. А. Муртазин, Г. Д. Петрова, М. Г. Победоносцева, А. С. Рванова, Н. Савицкая, Г. Сафонов, М. С. Цветкова, Т. В. Черникова, Г. Г. Штомпель и др. [6, 173–179]. Нас интересует элективный курс для будущих менеджеров.

**Менеджеры** — это люди, процесс обучения которых объединяет практический опыт с теоретическими концепциями [9, с. 27–28]. Менеджеры в повседневной профессиональной деятельности вынуждены взаимодействовать с иными культурами. Для будущих менеджеров, как для управленцев на производстве, чрезвычайно важно быть открытыми к различным областям знаний. В этом аспекте применение элективных курсов в подготовке менеджеров предоставляет широкие возможности для их самореализации в различных аспектах научных знаний.

Межкультурное взаимодействие в современном мире является необходимостью для людей большинства профессий. Менеджеры в первую очередь должны уметь налаживать отношения с представителями различных культур и языков. Рабочая активность управленцев в XXI веке связана с межкультурными контактами в интересах их организаций. Международное сотрудничество особенно актуально в условиях глобализации современного мира, когда не существует в чистом виде экономик отдельных стран, а только открытая глобальная экономическая сфера. **Культура** — это уровень развития общества, выраженный в жизнедеятельности людей и создаваемых ценностях. **Взаимодействие** — это взаимная связь явлений; способы взаимодействия (Е. И. Пассов): перцептивный; интерактивный и информационный. **Взаимодействие культур** — вид отношений между культурами и взаимных

изменений в ходе отношений; где индивид рассматривается как представитель социальной группы. **Типы межкультурного взаимодействия:** диалог; интеграция; взаимодополнение; активный обмен и синтез [10, 35–43; 11, 4–6]. В рамках межкультурного взаимодействия освещены **стратегии теории вежливости:** осуществление приемов позитивной и негативной вежливости; прямого и косвенного речевого акта [12, 41]. Глобализация требует единой планетарной культуры [13, 101], в связи с чем обострился конфликт цивилизаций. Современный мир наряду с классическими вопросами межкультурной коммуникации сталкивается с новыми проблемами, так как интенсифицируется межкультурное взаимодействие и появляются новые средства коммуникаций [14, 279–280]. Термин «межкультурная коммуникация» возник у Г. Трейгера и Э. Холла и получил распространение в работах К. Гирца, В. Гудикунста, Г. Триандиса, Г. Хофштеде. Изучали межкультурное взаимодействие: А. Г. Асмолов, М. М. Бахтин, А. А. Белик, В. С. Библер, С. К. Бондырева, Д. Б. Гудков, П. С. Гуревич, Е. И. Дворникова, М. С. Каган, П. М. Козырева, В. В. Кочетков, В. В. Красных, Л. В. Куликова, Н. М. Лебедева, О. А. Леонтович, А. П. Садохин, Е. А. Сайко, З. В. Сикевич, Н. Г. Скворцов, Ю. А. Сорокин, И. А. Стернин, Т. Г. Стефаненко, В. Ф. М. Уолцер, В. П. Фурманова, В. В. Шалин, Н. Л. Шамне, Ю. Хабермас [15, 97–101]. В рамках разработанного элективного курса мы готовим будущих менеджеров к межкультурному взаимодействию с помощью предметно-языкового интегрированного обучения.

**Предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning (CLIL))** — это изучение предмета посредством иностранного языка [16, 166]. Термин

CLIL был введен Д. Маршем в 1994 г. [17, 78–80] История возникновения языковых элективных курсов уходит корнями в середину XX века, когда в СССР организовывались школы с углубленным изучением ряда предметов. CLIL зародился в 1980-е г. г. в Европе [18, 155, 157]. Адаптации CLIL в вузе началась с Болонской декларации 1999 г. для создания единого образовательного пространства [19, 32]. **Уровни реализации CLIL:** Soft и Hard [20, 186]. **Базовые модели CLIL:** расширение языкового образования, модульное преподавание или частичное слияние с предметом [21, 361]. **Условия реализации CLIL:** мотивация; компетентность преподавателя; владение иностранным языком на уровне B1-B2; использование кейсов и проблемных заданий [18, 157–158]; хорошая учебная база; помощь преподавателя; поликультурность; развитие когнитивных навыков; устойчивое обучение. **CLIL направлено на формирование языковых компетенций:** рецептивных навыков; словарного запаса; морфологических знаний; беглости и объема разговорной речи; терминологии [22, 75]. **Сложности CLIL** [23, 10, 12]: преподаватель должен: знать методику CLIL; материалы, соответствующие языковой подготовке; планировать занятия; определять потребности обучающихся; разрабатывать задания; развиваться профессионально, мотивировать [24, 84]. **Преимущества CLIL:** языковая компетентность, межпредметные связи [17, 78–80; 21, 361], интерес к освоению профессиональной деятельности, активность на занятиях, развитие профессионально важных качеств [25, 3]. Предметно-языковое интегрированное обучение является эффективным инструментом обучения различным профессиям. В данном виде обучения менеджеры могут изучать язык посредством предмета, что совмещает



сразу несколько областей знаний и экономит время на подготовку. Предметно-языковое интегрированное обучение можно эффективно использовать в элективном курсе, разработанном специально для менеджеров.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Проведена апробация элективного курса в процессе подготовки будущих менеджеров-студентов 1 курса ФГБОУ ВО «Челябинский государственный институт культуры». Используются группы методов: эмпирические (анкетирование, тестирование), интерпретационные (количественного и качественного анализа, методы математической обработки данных). Были применены модифицированные: методика Л. В. Байбородовой «Изучение мотивов участия подростков в деятельности», опросник Л. И. Божович и Н. И. Гуткиной «Диагностика сформированности учебной мотивации, тест «Коммуникативные умения» Л. Михельсон.

Элективный курс «Подготовка менеджеров к межкультурному взаимодействию с использованием CLIL». Примеры заданий:

### **1 Кейс-стади**

#### *Проблемная ситуация «Армейская техника»*

На Всемирной выставке армейской техники, проходящей в США, присутствовала российская делегация. На банкете после официальной части мероприятия американские солдаты, напившись, начали приставать к русским офицерам. Как организаторам мероприятия спасти положение и кто будет оплачивать громадные медицинские счета из американской больницы?

### *Проблемная ситуация «Драки и духи»*

Австралийский шаман, обнаружив на международной конференции, что в российском бизнесмене, по его мнению, были злые духи, начал шумно проводить процедуру изгнания сил зла с помощью подручных средств. Австралийская делегация, состоящая из потомков аборигенов, одобрила его действия, а члены российской делегации достали телефоны, чтобы снять драку шамана и бизнесмена и выложить в интернет.

Варианты ответов:

- австралиец не любит всех русских;
- русский бизнесмен должен был радоваться духовному очищению;
- на конференции необходимо было присутствие дипломатов и профессиональных переводчиков;
- русские и австралийские обычаи, традиции и менталитет сильно разнятся.

### **2 Тренинг «Межкультурные конфликты»**

*Описание:* в России проходит Международный форум инноваций и мировых траекторий развития. Участники форума должны договориться по ряду вопросов.

*Роли участников:* делегации Шотландии, Канады, Новой Зеландии и России.

*Цель:* формирование у студентов знаний и навыков решения межкультурных конфликтных ситуаций.

*Задачи:*

- формирование коммуникативных навыков студентов на иностранном языке;
- развитие навыков решения конфликтов и преодоления кри-

зисов;

- формирование позитивного образа других культур;
- повышение мотивации обучающихся.

*Темы дискуссии:*

– роль роботов-доставщиков в сокращении рынка работы для курьеров;

– нутригеномика и нутригенетика как основа подбора рациона человека;

– бионика как грань между биологией и техникой;

– влияние ГМО-организмов на экологию планеты;

– значение нанотехнологий в разработке одежды нового поколения.

*Рефлексия:* Подведение итогов занятия, выбор лучших студентов, наиболее успешно решающих межкультурные конфликты.

### **3 Сканворд «Английские города»**

*Цель:* познакомить студентов с географией Англии.

*Задание:* решите сканворд, найдя среди букв названия английских городов (рисунок 1).

y	C	W	J	k	L	O	O	P	R	E	V	I	L	y	O	R
l	E	M	Z	s	A	M	T	B	r	I	S	T	O	I	R	A
i	p	A	E	d	J	B	R	E	t	Y	N	U	N	p	I	T
e	K	H	U	d	D	E	r	S	f	I	E	L	D	T	S	E
d	D	G	D	S	O	U	t	H	a	M	P	T	O	n	E	D
M	A	N	C	h	E	S	t	E	r	O	K	K	N	e	A	E
r	E	I	C	e	T	W	e	I	u	I	t	R	L	v	S	C
o	P	T	O	p	F	Y	z	V	F	Y	w	D	E	f	f	X
o	L	T	q	g	a	o	s	D	A	B	o	R	E	u	w	Z
u	Q	O	x	f	o	r	D	E	v	E	p	R	F	o	r	A
e	w	N	d	f	a	k	e	F	g	J	p	L	I	k	o	Q
r	E	Y	C	a	m	b	r	I	d	G	e	A	T	e	a	W
i	D	Z	x	a	s	w	B	I	r	M	i	N	G	h	a	M
C	O	V	e	n	t	r	y	B	d	T	y	H	T	r	a	S

Рисунок 1 — Сканворд «Английские города»

Figure 1 — Crossword puzzle “English cities”

*Список городов:* London, Birmingham, Manchester, Liverpool, Bristol, Coventry, Nottingham, Derby, Southampton, York, Oxford, Huddersfield, Cambridge.

#### 4 Перепутанные буквы «Достопримечательности США» (Таблица 1).

Таблица 1 — Перепутанные буквы «Достопримечательности США»

Table 1 — Mixed letters “Landmarks of the USA”

Задание	Ответ
taStufeliboyter	<i>Statue of liberty</i>
GoaGlednte	<i>Golden Gate</i>
Pnenotag	<i>Pentagon</i>
TirasemequS	<i>Times Square</i>
Remurosh	<i>Rushmore</i>
BrildykonrogeB	<i>Brooklyn Bridge</i>
TWeHuhetohise	<i>The White House</i>
diSEBrentamuteilpig	<i>Empire State Building</i>
agNrallasiFa	<i>Niagara Falls</i>
WonnatingtumonMesh	<i>Washington Monument</i>
PentrarkaC	<i>Central Park</i>
DalethaleVy	<i>Death Valley</i>
zaltArac	<i>Alcatraz</i>
rananGodnCy	<i>Grand Canyon</i>

## 5 Интернет-технологии

Создайте виртуальную выставку на тему «Культура австралийских аборигенов».

Сделайте «дерево слов» на тему «Английский этикет».

Подготовьте презентацию на тему «США — страна возможностей».

## 6 Кроссворд «Животные Австралии»

*Цель:* познакомить обучающихся с фауной Австралии.

*Задание:* заполните клетки в кроссворде названиями животных Австралийского континента (рисунок 2).

									K		
									a		
									n		
									g		
								Q	a		
			W			D		u	r		
		B	a	n	d	I	c	o	o	t	
	W		l			N		k	o		
K	o	a	l	a		g		K	u	z	u
	m		a			o		a			
	b		B	r	u	m	b	y			
	a		y								
	t										

Рисунок 2 — Кроссворд «Животные Австралии»

Figure 2 — Crossword puzzle “Animals of Australia”

*Список животных:* Bandicoot, Brumby, Dingo, Kangaroo, Koala, Kuzu, Quokka, Wallaby, Wombat.

### 7 Дискуссия «Ирландский фольклор»

*Вопросы:*

Перечислите основные гипотезы происхождения ирландских скелл и выберите наиболее близкую Вам.

Назовите наиболее важные, на Ваш взгляд, особенности космогонических мифов кельтов.

Почему на Ваш взгляд Уладский цикл ирландских скелл ассоциируют с веком героев?

### 8 Собеседование «Международная компания»

8.1 Подготовьте свое резюме на английском языке.

8.2 Из переводов на занятиях английского языка подготовьте портфолио переводов.

8.3 Составьте примерную речь на английском языке для собеседования.

## **9 Презентация проекта «Музыка аборигенов Новой Зеландии»**

9.1 Выберите один из традиционных музыкальных инструментов Новой Зеландии (Коророху, Пакуру, Паху, Пу, Пуророху, Рория, Токере и др.) и подготовьте по нему презентацию.

9.2 Выберите одну из видов песен аборигенов Новой Зеландии (Ваиата, Ваиата-кори, Ориори, Пао, Пои и др.) и подготовьте по ней презентацию.

## **10 Диктант «Индейцы Северной Америки»**

Aleut, Comanche, Inuit, Iroquois, Navajo, Pima, Pueblo, Tlingit.

## **11 Опрос «Национальные символы Канады»**

11.1 Назовите гимны Канады. *Ответ:* национальный гимн «О Канада» и королевский гимн «Боже, храни королеву».

11.2 Назовите девиз Канады. *Ответ:* A Mari Usque Ad Mare — от моря до моря.

11.3 Назовите национальные цвета Канады. *Ответ:* красный, белый.

11.4 Назовите растение-символ Канады. *Ответ:* сахарный клен, кленовый лист.

11.5 Перечислите животных-символов Канады. *Ответ:* североамериканский бобр, канадская лошадь.

11.6 Назовите национальные виды спорта Канады. *Ответ:* лакросс и хоккей с шайбой.

## **12 Литературный вечер «Шотландские поэты и писатели»**

*Задание:* подготовьте короткое выступление на тему «Шотландские поэты и писатели».

*Темы выступлений:*

Поэзия Роберта Бёрнса как протест классовому неравенству.

Баллады Вальтера Скотта как оплот шотландского духа.

Приключенческие романы и дух странствий Роберта Льюиса Стивенсона.

*Рефлексия:* Подведение итогов занятия, выбор лучших студентов, подготовивших наиболее интересные выступления.

## **13 Задумайся о будущем «Университеты Уэльса»**

*Задание:* Представьте, что хотите пойти в магистратуру в один из университетов Уэльса. Прочитайте про их историю, списки специальностей, вступительные экзамены и пр. Выберите наиболее подходящий Вам университет и обоснуйте своё решение.

*Список университетов:* Cardiff Business School, Cardiff School of Engineering, Cardiff University School of Medicine, Centre for Occupational and Health Psychology, Swansea Business School, Trinity University College, University of Glamorgan, University of South Wales, University of Wales, Newport, University of Wales Trinity Saint David, Welsh School of Architecture, Wrexham Glyndŵr University.

## **14 Сопоставь значения «Спорт США»**

*Цель:* познакомить студентов со спортом США.



*Задание:* сопоставьте имя известного американского спортсмена с видом спорта, которым он занимается.

Таблица 2 — Сопоставь позиции в таблице «Спорт США»

Table 2 — Match the positions in the table “USA Sports”

Вид спорта	Имя спортсмена
Баскетбол	Майкл Фелпс
Бокс	Леброн Джеймс
Гимнастика	Мэджик Джонсон
Легкая атлетика	Энди Роддик
Плавание	Серена Уильямс
Сноуборд	Джим Торп
Теннис	Карли Ллойд
Фигурное катание	Дуэйн Уэйд
Футбол	Джастин Верландер
	Кэти Ледеки
	Карл Льюис
	Алекс Морган
	Кармело Энтони
	Тим Данкан
	Айзея Томас
	Винус Уильямс
	Мэдисон Хаббелл
	Закари Донохью
	Шон Джонсон
	Рей Юри
	Майкл Брэдли
	Джеймс Брендан Коннолли
	Клинт Демпси
	Джон Руис

Элективный курс как составляющая подготовки менеджеров к межкультурному взаимодействию

Продолжение таблицы 2

Continuation of table 2

Баскетбол	Мэтт Бионди
Бокс	Фредди Аду
Гимнастика	Эвандер Холифилд
Легкая атлетика	Кристиан Пулишич
Плавание	Шон Уайт
Сноуборд	
Теннис	
Фигурное катание	
Футбол	

### 15 Викторина «Британские ученые»

*Цель:* познакомить обучающихся с наукой Великобритании.

*Вопросы:*

Кто и в каком году открыл закон тяготения? *Ответ:* И. Ньютон, 1687 г.

Кто и в каком году изобрел вакцину? *Ответ:* (Э. Дженнер, 1796 г.

Кто и в каком году выдвинул теорию эволюции? *Ответ:* Ч. Дарвин, 1859 г.

Кто и в каком году открыл пенициллин? *Ответ:* А. Флеминг, 1928 г.

Кто и в каком году открыл двойную спираль ДНК? *Ответ:* Ф. Крик и Д. Уотсон, 1953 г.

Кто и в каком году сформулировал гипотезу о существовании бозона Хиггса? *Ответ:* П. Хиггс, 1964 г.

Кто и в каком году предложил теорию радиации Хокинга?

*Ответ:* С. Хокинг, 1974 г.

### **3 Результаты (Results)**

В ходе выполнения исследования мы проводили анкетирование и тестирование на усвоение изученного материала. В двух анкетах было по 15 вопросов в каждой, в трех тестах было по 10 вопросов в каждом. Мы делили студентов по уровню освоения материала на группы с низким, продуктивным и творческим уровнями. В результате в группе первого курса среди 30 испытуемых мы получили улучшение результатов (Таблица 3).

Как видно из таблицы, средние результаты тестирования как итоговой проверки знаний составили 92,4 %, что соответствует оценке «отлично» (от 90 до 100 %).

Таблица 3 — Результаты анкетирования и тестирования

Table 3 — Survey and testing results

Критерий	Низкий уровень		Продуктивный уровень		Творческий уровень		Тестирование, %
	Анкета 1	Анкета 2	Анкета 1	Анкета 2	Анкета 1	Анкета 2	
Мотивационный, %	3,3	46,7	16,7	6,6	80,0	46,7	Тест 1 82,7
Знаниевый, %	0,0	46,7	33,3	16,6	66,7	36,7	
Деятельностный, %	0,0	43,3	66,7	36,7	33,3	20,0	Тест 2 98,7
Результативный, %	3,3	43,3	66,7	40,0	30,0	16,7	
Рефлексивный, %	10,0	63,3	83,3	30,0	6,7	6,7	Тест 3 95,7
<b>Среднее значение, %</b>	3,3	48,7	53,3	25,9	43,4	25,4	92,4

#### 4 Обсуждение (Discussion)

Основываясь на вышеизложенном, мы пришли к заключению: зачастую будущие менеджеры не умеют вести эффективный межкультурный диалог, что приводит к необходимости проведения дополнительных элективных курсов в системе высшего образования по подготовке менеджеров к межкультурному взаимодействию.

На сегодняшний день менеджерам важно быть готовым к межкультурному взаимодействию, открытым для нового опыта, иметь терпимость и уважение к иным культурам, уметь находить компромиссы. Мультиполярный и многокультурный мир, в котором мы живем, несмотря на сложную международную обстановку ориентирует всех нас на ценность межкультурных контактов и межкультурный опыт как средство обмена уникальной информацией. Кроме того, современным специалистам необходимо знать международный язык в условиях глобализации. В рамках элективного курса можно включить работу с аутентичными материалами на иностранном языке.

Элективные курсы способствуют активности студентов, развивают в них самостоятельность, ответственность и четкое понимание целей обучения. С их помощью можно разбирать задачи, выходящие за пределы стандартной образовательной программы неязыкового вуза. Дополнительная информация стимулирует мыслительную деятельность обучающихся. Элективные курсы ориентированы на творчество студентов, поиск нестандартных решений и исследовательскую деятельность. Они способствуют отработке знаний обучающихся на практике. Немаловажную роль в элективных курсах имеют современные технологии. Элективные курсы,

по сути, подготавливают студентов к тенденции обучения на протяжении всей жизни, постоянному повышению квалификации современных специалистов на высоко конкурентном глобальном рынке труда.

Таким образом, целенаправленное обучение международной коммуникации способствует расширению кругозора студентов, а использование предметно-языкового интегрированного обучения позволяет сократить количество учебных часов, так как в CLIL происходит изучение иностранного языка и предмета одновременно. В целом внедрение элективных курсов в систему высшего образования способствует формированию развитой личности, обладающей широким кругом интересов.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Элективный курс способствует подготовке будущих менеджеров к межкультурному взаимодействию по нескольким направлениям:

- повышает мотивацию обучающихся, а желание изучать новое крайне важно для развития специалистов; к тому же способствуют развитию мотивации студентов игровые элементы практических занятий, создающие интерес к освоению материала и ситуации успеха в обучении; происходит активизация познавательной деятельности будущих менеджеров;

- элективный курс способствует развитию самостоятельности обучающихся, на основе самоорганизации и самоконтроля, формированию критического мышления, развитию умения грамотно распоряжаться временем; развивается чувство принадлежности к группе в ходе совместной деятельности будущих менеджеров и вырабатывается способность нести ответственность за

результаты совместной или индивидуальной деятельности;

– происходит расширение кругозора обучающихся; развитие у студентов ораторских и коммуникативных способностей; усиление креативности; будущие менеджеры приобретают умение работать в высоко конкурентной среде с помощью соревновательного момента в практических заданиях, а также умение систематизировать и анализировать поступающую информацию;

– элективный курс помогает в подготовке будущих менеджеров к работе по профессии с помощью моделирования различных профессиональных ситуаций; развитию умения разбираться с конфликтами мирным путем; отработке теоретических знаний на практике; развитию управления эмоциями в стрессовых ситуациях, дипломатии и поиску компромиссов, деловому этикету и протоколу, а также взаимоуважению, вежливости и социальной ответственности;

– способствует подготовке современных специалистов с использованием интернет-технологий, развитию у студентов умений работать с компьютером, используя электронные словари, справочники, учебные пособия, учебники, аудио- и видеоматериалы; с использованием в элективном курсе разнообразных форм, методов и технологий обучения; применением активного и интерактивного обучения.

### **Библиографический список**

1. Хохлова Н. В. Место и роль элективных курсов в системе высшего образования // Обучение и воспитание: методики и практика. 2013. № 8. С. 31–37.

2. Рытченко И. Н. Роль элективных курсов в системе подготовки учащихся к ЕГЭ // Молодой ученый. 2019. № 15 (253). С. 292–294.

3. Коновалова Е. И. Элективный курс как фактор реализации индивидуальной образовательной траектории школьников // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. 2013. № 15. С. 130–133.

4. Сысоева И. П. Элективные курсы и их значение в профильном обучении // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 20. С. 36–40.

5. Жокина Н. А., Фёдорова Н. Б. Элективные курсы в системе профильного обучения как средство самоопределения личности школьника // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. 2007. № 1 (14). С. 26–33.

6. Егорова А. М. Профильное обучение и элективные курсы в средней школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф., г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г. Санкт-Петербург : Реноме, 2012. Т. 1. С. 173–179.

7. Трубина Г. Ф. Роль элективных курсов иностранного языка в формировании социально ориентированной личности учащихся // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 1 (50). С. 130–132.

8. Ионова Ю. В. Элективные курсы как способ реализации компетентностного подхода в образовании // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2015. № 2. С. 51–64.

9. Артемов О. Ю., Овчинникова Н. В. Исследование современных методов подготовки руководителей и менеджеров // Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право». 2012. № 10 (90). С. 26–38.

10. Дудович Д. Л. Межкультурное взаимодействие как педагогическая проблема // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2011. № 2 (16). С. 35–44.

11. Аббасова Л. И. Подготовка будущих педагогов к межкультурному взаимодействию в профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-2. С. 4–7.

12. Невраева Н. Ю., Кабанов А. М., Савельева Н. Х., Божко Е. М. Программа подготовки студентов к межкультурному взаимодействию в условиях предметно-языковой интегрированной среды // Современный ученый. 2019. № 6. С. 40–45.



13. Мельников А. С. Диалог культур: все ли равно, на каком языке? // Экономический вестник Ростовского государственного университета. 2004. Т. 2. № 3. С. 100–109.
14. Лебедева М. М. Проблемы межкультурного взаимодействия на современном этапе // Вестник МГИМО Университета. 2012. № 5 (26). С. 279–282.
15. Курбан Е. Н., Кривошлыкова М. В. Межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация: к определению аспектов // Социум и власть. 2013. № 1 (39). С. 97–101.
16. Рогожинская Ю. А. Применение технологии CLIL в общеобразовательной школе при разработке элективного курса для профильного класса // StudNet : электронный научно-образовательный журнал. 2021. Т. 4, № 5, 166. ISSN 2658-4964. URL: [https://stud.net.ru/wp-content/uploads/2021/05/%D0%92%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA-5\\_2021-1.pdf](https://stud.net.ru/wp-content/uploads/2021/05/%D0%92%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA-5_2021-1.pdf) (дата обращения: 21.12.2022).
17. Казеева С. М. Структура урока на основе CLIL технологии // Вестник науки и образования. 2019. № 8-1 (62). С. 78–80.
18. Люлюшин А.А., Степашкина О. И. Элективные языковые CLIL-курсы как средство профессиональной ориентации учащихся на старшей ступени основного общего образования // Вестник Тамбовского университета. 2021. Т. 26, № 195. С. 153–163. (Гуманитарные науки).
19. Попова Н. В., Коган М. С., Вдовина Е. К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. 2018. Т. 23, № 173. С. 29–42. (Гуманитарные науки).
20. Леушина И. В., Леушина Л. И., Салтыкова А. А. CLIL-технология иноязычной подготовки как инструмент формирования технологической культуры студентов неязыкового вуза // Язык и культура. 2020. № 51. С. 177–194.
21. Юрасова Е. С., Горбачева Е. А. CLIL технология на уроках английского языка // XIX Царскосельские чтения : материалы международной научной конференции, 21–22 апреля 2015 г. / под общей редакцией: В. Н. Скворцова Л. М. Кобрин (отв. ред.). Санкт-Петербург, 2015. С. 359–362.
22. Ториков В. Е., Резунова М. В. Предметно-языковое интегративное обучение (CLIL) в высшей школе // Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии. 2016. № 4 (56). С. 73–78.

23. Белова Л. А., Заседателева М. Г., Быстрая Е. Б., Штыкова Т. В. Подготовка будущих учителей к межкультурному профессиональному взаимодействию с использованием технологии CLIL // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. № 4. С. 9–16.

24. Мелёхина Е. А. Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL в вузе: цели, содержание, методология // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2021. № 199. С. 81–90.

25. Балганова Е. В., Богдан Н. Н., Музыченко Е. А. Подготовка менеджеров сферы управления персоналом: компетентностный подход // Современные исследования социальных проблем : электронный научный журнал. 2013. № 2. DOI 10.12731/2218-7405-2013-2-6.

**Ye. B. Bystray<sup>1</sup>, I. Ye. Kuteneva<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0002-5256-5885

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

*E-mail: bistraieb@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-1181-7003

Postgraduate at the Department of Pedagogy and Psychology, South-Ural  
State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: Irina.K.E.90@mail.ru*

## **ELECTIVE COURSE AS A COMPONENT OF MANAGERS' TRAINING FOR INTERCULTURAL INTERACTION**

### **Abstract**

*Introduction.* The article substantiates the relevance of the elective course “Preparing managers for intercultural interaction using CLIL” and provides an overview of the current state of problems of intercultural interaction, content and language

integrated learning and elective courses. The purpose of the work is to substantiate the use of an elective course as a factor of intercultural interaction of future managers in content and language integrated learning.

*Materials and methods.* We use such research methods as: analysis of scientific literature; as well as diagnostic methods, including questionnaires, testing and methods of statistical data processing. We tested the elective course in the process of preparing future managers — 1st year students of the Chelyabinsk State Institute of Culture. Modified methods were used: the methodology of L. V. Bayborodova “Study of the motives of adolescents' participation in activities”, the questionnaire of L. I. Bozhovich and N.I. Gutkina “Diagnostics of the formation of educational motivation”, test “Communication skills” by L. Mikhelson.

*Results.* An elective course “Preparing managers for intercultural interaction using CLIL” was created and tested. An experiment was conducted, and the effectiveness of the elective course was proved. We divided the students according to the level of assimilation of the material into groups with low, productive and creative levels. As a result of the experiment in the 1st year group among 30 subjects, we received improved results.

*Discussion.* The important role of the elective course in the process of preparing future managers for intercultural interaction is emphasized, as an opportunity to create conditions close to the conditions of international business negotiations; a way to understand the culture and mentality of other peoples; a condition for the development of tolerance towards the other.

*Conclusion.* The use of the elective course developed by us contributes to the development of competitive specialists in a globalized society. In the era of aggravation of intercultural conflicts, it is necessary to purposefully teach intercultural interaction in the higher education system. This is especially true for future managers, as they are forced to contact representatives of other countries, cultures and languages.

**Keywords:** Managers; Intercultural interaction; Content and language integrated learning; Elective course.

**Highlights:**

The need for managers in the context of globalization to master the skills of intercultural interaction;

An optional course "Preparing managers for intercultural interaction using CLIL" was created and tested;

An experiment was conducted, and evidence of the effectiveness of the elective course was obtained.

**References**

1. Khokhlova N.V. (2013), *Mesto i rol' elektivnykh kursov v sisteme vysshego obrazovaniya* [Place and role of elective courses in the system of higher education], *Obucheniye i vospitaniye: metodiki i praktika*, 8, 31–37. (In Russian).

2. Rytchenko I.N. (2019), *Rol' elektivnykh kursov v sisteme podgotovki uchashchikhsya k YEGE* [The role of elective courses in the system of preparing students for the Unified State Examination], *Molodoy uchenyy*, 15 (253). pp. 292–294. (In Russian).

3. Konovalova E.I. (2013), *Elektivnyy kurs kak faktor realizatsii individual'noy obrazovatel'noy trayektorii shkol'nikov* [Elective course as a factor in the implementation of the individual educational trajectory of schoolchildren], *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya* 15, 130–133. (In Russian).

4. Sysoeva I.P. (2013), *Elektivnyye kursy i ikh znachenie v profil'nom obuchenii* [Elective courses and their significance in specialized education], *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*, 20, 36–40. (In Russian).

5. Zhokina N.A. & Fedorova N.B. (2007), *Elektivnyye kursy v sisteme profil'nogo obucheniya kak sredstvo samoopredeleniya lichnosti shkol'nika* [Elective courses in the system of specialized education as a means of self-determination of the student's personality], *Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo universiteta imeni S. A. Yesenina*, 1 (14), 26–33. (In Russian).

6. Egorova A.M. (2012), *Profil'noye obucheniye i elektivnyye kursy v sredney shkole* [Profile education and elective courses in secondary school], *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy I Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, g. Sankt-Peterburg, fevral' 2012 goda* [Proceedings of the I International Scientific Conference “Theory and Practice of Education in the Modern World”], St. Petersburg, February 2012, 173–179. (In Russian).

7. Trubina G.F. (2015), *Rol' elektivnykh kursov inostrannogo yazyka v formirovanii sotsial'no oriyentirovannoy lichnosti uchashchikhsya* [The role of elective foreign language courses in the formation of a socially oriented personality of students], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 1 (50), 130–132. (In Russian).

8. Ionova Yu.V. (2015), *Elektivnyye kursy kak sposob realizatsii kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii* [Elective courses as a way to implement a competency-based approach in education], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt*, 2, 51-64. (In Russian).

9. Artemov O.Yu. & Ovchinnikova N.V. (2012), *Issledovaniye sovremennykh metodov podgotovki rukovoditeley i menedzherov* [Research of modern methods of training leaders and managers], *Vestnik Rossiyskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. Seriya «Ekonomika. Upravleniye. Pravo»*, 10 (90), 26-38. (In Russian).

10. Dudovich D.L. (2011), *Mezhkul'turnoye vzaimodeystviye kak pedagogicheskaya problema* [Intercultural interaction as a pedagogical

problem], *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta, Seriya. Psikhologo-pedagogicheskiye nauki*, 2 (16), 35-44. (In Russian).

11. Abbasova L.I. (2020), *Podgotovka budushchikh pedagogov k mezhkul'turnomu vzaimodeystviyu v professional'noy deyatel'nosti* [Preparation of future teachers for intercultural interaction in professional activities], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 69-2, 4-7. (In Russian).

12. Nevraeva N.Yu., Kabanov A.M., Savelyeva N.Kh. & Bozhko E.M. (2019), *Programma podgotovki studentov k mezhkul'turnomu vzaimodeystviyu v usloviyakh predmetno-yazykovoy integrirovannoy sredy* [The program of preparing students for intercultural interaction in a subject-language integrated environment], *Sovremennyy uchenyy*, 6, 40-45. (In Russian).

13. Melnikov A.S. (2004), *Dialog kul'tur: vse li ravno, na kakom yazyke?* [Dialogue of cultures: does it matter what language?], *Ekonomicheskiiy vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2, 3, 100-109. (In Russian).

14. Lebedeva M.M. (2012), *Problemy mezhkul'turnogo vzaimodeystviya na sovremennom etape* [Problems of intercultural interaction at the present stage], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo instituta mezhdunarodnykh otnosheniy-Universiteta*, 5 (26), 279-282. (In Russian).

15. Kurban E.N. & Krivoshlykova M.V. (2013), *Mezhkul'turnoye vzaimodeystviye i mezhkul'turnaya kommunikatsiya: k opredeleniyu aspektov* [Intercultural interaction and intercultural communication: to the definition of aspects], *Sotsium i vlast'*, 1 (39), 97-101. (In Russian).

16. Rogozhinskaya Yu.A. (2021), *Primeneniye tekhnologii CLIL v obshcheobrazovatel'noy shkole pri razrabotke elektivnogo kursa dlya profil'nogo klassa* [Application of CLIL technology in a general education school in the development of an elective course for a specialized class], *StudNet*, 4, 5, 166. (In Russian).

17. Kazeeva S.M. (2019), *Struktura uroka na osnove CLIL tekhnologii* [Lesson structure based on CLIL technology], *Vestnik nauki i obrazovaniya*, 8-1 (62), 78-80. (In Russian).

18. Lyulushin A.A., Stepashkina O.I. (2021), *Elektivnyye yazykovyye CLIL-kursy kak sredstvo professional'noy oriyentatsii uchashchikhsya na starshey stupeni osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Elective language CLIL-courses as a means of vocational guidance for students at the senior level of basic general education], *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki*, 26, 195, 153–163. (In Russian).

19. Popova N.V., Kogan M.S. & Vdovina E.K. (2018), *Predmetno-yazykovoye integrirovannoye obuchenije (clil) kak metodologiya aktualizatsii mezhdistsiplinarnykh svyazey v tekhnicheskoy vuzhe* [Content and language integrated learning (clil) as a methodology for actualizing interdisciplinary relations in a technical university], *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki*, 23, 173, 29–42. (In Russian).

20. Leushina I.V., Leushina L.I. & Saltykova A.A. (2020), *CLIL-tehnologiya inoyazychnoy podgotovki kak instrument formirovaniya tekhnologicheskoy kul'tury studentov neyazykovogo vuzha* [CLIL-technology of foreign language training as a tool for the formation of technological culture of students of a non-linguistic university], *Yazyk i kul'tura*, 51, 177–194. (In Russian).

21. Yurasova E.S. & Gorbacheva E.A. (2015), *CLIL tekhnologiya na urokakh angliyskogo yazyka* [CLIL technology in English lessons], *Materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konfere-tsii "XIX Tsarskosel'skiye chteniya", 21–22 aprelya 2015 g.* [Materials of the international scientific conference "XIX Tsarskoye Selo readings"], St. Petersburg, April 21–22, 2015, pp. 359–362. (In Russian).

22. Torikov V. E., Rezunova M. V. (2016), *Predmetno-yazykovoye integrativnoye obuchenije (clil) v vysshey shkole* [Content and language integrated learning (clil) in Higher School], *Vestnik Bryanskoy gosudarstvennoy sel'skokhozyaystvennoy akademii*, 4 (56), 73–78. (In Russian).

23. Belova L.A., Zasedateleva M.G., Bystray E.B. & Shtykova T.V. (2018), *Podgotovka budushchikh uchiteley k mezhkul'turnomu professional'nomu vzaimodeystviyu s ispol'zovaniyem tekhnologii clil* [Preparing future teachers for intercultural professional interaction using clil technology], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 4, 9–16. (In Russian).

24. Melekhina E.A. (2021), Predmetno-yazykovoye integrirovannoye obucheniye CLIL v vuze: tseli, sodержaniye, metodologiya [Content and language integrated learning CLIL at the University: Goals, Content, Methodology], *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena*, 199, 81–90. (In Russian).

25. Balganova E.V., Bogdan N.N. & Muzychenko E.A. (2013), *Podgotovka menedzherov sfery upravleniya personalom: kompetentnostnyy podkhod* [Training of managers in the field of personnel management: a competency-based approach], *Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem: elektronnyy nauchnyy zhurnal*, 2. DOI 10.12731/2218-7405-2013-2-6. (In Russian).

***Статья поступила в редакцию 20.12.2022; одобрена после рецензирования 22.12.2022; принята к публикации 16.02.2023.***

***The article was submitted 20.12.2022; approved after reviewing 22.12.2022; accepted for publication 16.02.2023.***



*Научная статья*

УДК 378.937:681.14

ББК 74.480.268:32.973

DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.005

**А. Л. Королев<sup>1</sup>, Н. Б. Паршукова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0002-7301-3318

Доцент, кандидат технических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: koroleval@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0001-9872-8996

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: parshukovanb@cspu.ru*

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОТБОРУ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ»**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье проанализировано содержание учебной дисциплины «Компьютерное моделирование» с точки зрения компетентностного подхода. В соответствии с матрицей компетенций для направления «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (44.03.05) проанализированы категории и индикаторы достижения учебных компетенций.

---

© Королев А. Л., Паршукова Н. Б., 2023

*Материалы и методы.* В процессе анализа содержания учебной дисциплины «Компьютерное моделирование» были выявлены линии истории моделирования, понятия модель, функции моделей, актуальность моделирования (соотнесено с УК-1, ОПК-8); отношение моделирования и науки, роль моделирования в технике, особенности математического и компьютерного моделирования, множественность моделей, навыки построения моделей (соотнесено с ПК-1).

*Результаты.* В качестве результата компетентностного подхода к отбору содержания учебной дисциплины компьютерное моделирование были предложены специальные учебные задания, которые направлены на закрепление полученных знаний и формирование соответствующих компетенций. В качестве критериев отбора таких заданий было выбрано соответствие индикаторам учебных достижений, наличие межпредметных связей, возможность создать компьютерную модель без применения программирования, используя программное обеспечение для быстрой разработки.

*Обсуждение.* Подлежит обсуждению тот факт, что компетентностный подход к проектированию учебной дисциплины «Компьютерное моделирование» будет способствовать созданию синергетического эффекта, который проявится в будущей профессиональной деятельности. Такое содержание образования будет способствовать формированию требуемых компетенций и расширению научного кругозора студентов будущих учителей. Раскрытие роли и значения моделирования, в том числе компьютерного моделирования, повысит мотивацию студентов в университете.

*Заключение.* Компетентностный подход к отбору содержания

дисциплины «Компьютерное моделирование» позволяет создать взаимосвязанный контент из теоретической информации и практических учебных заданий, позволяющий сформировать у обучающихся способность решать поставленные задачи, приобрести опыт деятельности в моделировании, что определяется применением полученных знаний.

**Ключевые слова:** компьютерное моделирование; компетентностный подход; моделирование процессов и систем; подготовка учителей информатики.

**Основные положения:**

– проанализированы универсальные, общекультурные, профессиональные компетенции по направлению 44.03.05 — Педагогическое образование, профили Математика. Информатика и Информатика. Иностранный язык (английский) с целью детализированного отбора содержания образования по дисциплине «Компьютерное моделирование»;

– представлены ключевые положения компьютерного моделирования, необходимые для формирования соответствующей компетенции;

– предложены специальные учебные задания, выполняя которые студенты приобретают необходимые компетенции, углубляются в особенности исследовательской деятельности в процессе моделирования.

## **1 Введение (Introduction)**

До появления компетентностного подхода в образовании в практике планирования содержания использовались примерные программы дисциплин, на основе которых создавалась рабочая программа учебного курса. Эти программы предписывали примерное

содержание учебного курса. В настоящее время программы учебных дисциплин создаются на основе матрицы учебных компетенций. Безусловно, такой подход имеет свои преимущества, но ориентация только на компетенции может породить и порождает их разное толкование в плане содержания дисциплины.

Мы в этом убедились, сравнивая рабочие программы по курсу «Компьютерное моделирование» (педагогическое образование, специальность «Информатика») в нескольких вузах [1]. Сопоставлялись программы Кемеровского государственного университета, Воронежского государственного педагогического университета, Шадринского государственного педагогического университета, Дальневосточного федерального университета, Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Дополнительно анализировались рабочие программы по курсу «Компьютерное моделирование» Московского педагогического государственного университета и Уральского государственного педагогического университета. В рассматриваемых программах целью обучения ставится формирование у обучающихся компетенций в области компьютерного моделирования и его применение к исследованию сложных процессов и явлений для подготовки к профессиональной деятельности.

С проблемой отбора и адаптации содержания учебного предмета сталкивается каждый преподаватель. В условиях компетентностного подхода в государственных образовательных стандартах, которые предполагают результаты образования в виде компетенций, направленных, в том числе, и на практико-ориентированный характер подготовки обучающихся, прикладную направленность образования, становятся особенно актуальными вопросы

отбора такого содержания учебной дисциплины, которые обеспечивали бы связь теории (знать) и учебных заданий, а также имели междисциплинарные связи с другими учебными предметами (уметь и владеть).

Компьютерное моделирование как учебная дисциплина включена в учебные планы направления подготовки 44.03.05 — «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профилей «Математика. Информатика», «Информатика. Иностранный язык». Вопросами методологии отбора содержания дисциплины «Компьютерное моделирование» была посвящена публикация [1], в которой сделан акцент на учебно-исследовательскую деятельность в рамках формирования исследовательской компетенции у обучающихся. В данной статье раскрывается проблематика отбора содержания теоретического материала и учебных заданий для формирования следующих компетенций: универсальная компетенция УК-1, общепрофессиональная компетенция ОПК-8, профессиональная компетенция ПК-1, которые определены в соответствии с ФГОС ВО 3++ по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (44.03.05) (приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 г. № 125, ред. от 08.02.2021 г.). (Таблица 1).

Таблица 1 — Компетенции и индикаторы достижения компетенций для дисциплины «Компьютерное моделирование»

Table 1 — Competencies and indicators of competence achievement for the discipline “Computer modeling”

Категория компетенции	Код и наименование компетенции	Код и наименование индикатора достижения компетенции
Системное и критическое мышление	<b>УК-1.</b> Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	<b>УК-1.1 Знает:</b> методы критического анализа и оценки информации; сущность, основные принципы и методы системного подхода
		<b>УК-1.2 Умеет:</b> осуществлять поиск, сбор и обработку информации для решения поставленных задач; осуществлять критический анализ и синтез информации, полученной из разных источников; аргументировать собственные суждения и оценки; применять методы системного подхода для решения поставленных задач
		<b>УК-1.3 Владеет:</b> приемами использования системного подхода в решении поставленных задач
Научные основы педагогической деятельности	<b>ОПК-8.</b> Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	<b>ОПК-8.1 Знать</b> историю, теорию, закономерности и принципы построения научного знания для осуществления педагогической деятельности
		<b>ОПК-8.2 Уметь</b> проектировать и осуществлять педагогическую деятельность с опорой на специальные научные знания

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Научные основы педагогической деятельности	<b>ОПК-8.</b>	<b>ОПК-8.3 Владеть</b> технологиями осуществления педагогической деятельности на основе научных знаний
Образовательный процесс в сфере общего и дополнительного образования	<b>ПК-1.</b> Способен осваивать и использовать базовые научно-теоретические знания и практические умения по преподаваемому предмету в профессиональной деятельности	<b>ПК-1.1 Знает</b> содержание, особенности и современное состояние, понятия и категории, тенденции развития соответствующей профилю научной (предметной) области; закономерности, определяющие место соответствующей науки в общей картине мира; принципы проектирования и реализации общего и (или) дополнительного образования по предмету в соответствии с профилем обучения
		<b>ПК-1.2 Умеет</b> применять базовые научно-теоретические знания по предмету и методы исследования в предметной области; осуществляет отбор содержания, методов и технологий обучения предмету (предметной области) в различных формах организации образовательного процесса
		<b>ПК-1.3. Владеет</b> практическими навыками в предметной области, методами базовых научно-теоретических представлений для решения профессиональных задач

## 2 Материалы и методы (Materials and methods)

Сопоставляя содержание дисциплины «Компьютерное моделирование» и содержание ФГОС ВО 3++, нами были выделены следующие линии.

К категориям «**Научные основы педагогической деятельности**» (ОПК 8) и «**Системное и критическое мышление**» (УК-1) мы отнесли вопросы, связанные с историей развития моделирования и анализа понятия «модель». С нашей точки зрения, вопросы истории развития дисциплины представляют большое значение для формирования именно системного мышления, так как моделирование развивалось веками. Развитие же науки и техники в настоящее время осуществляется в том числе и за счет компьютерного моделирования, которое расширяет возможности моделирования как такового.

С древнейших времен человечество пыталось понять суть объектов, процессов, явлений через их моделирование, создаваемое через рисунки, или масштабное уменьшенные размеров [2], сделанные из подручных материалов прототипы. Через это моделирование человек учился познавать окружающий мир, понимать суть природы и явлений, выявлять закономерности протекающих процессов, создавать новые объекты. Например, чертежи Архимеда являются моделями.

Исторически моделирование шло по трем направлениям: применение человеком технологии литья, как способа создания объекта сложной формы; создание материальных макетов объектов для решения технических и архитектурных задач; образование научных знаний, полученных в результате моделирования.

Использование материальных моделей как инструмента для



решения технических и технологических задач началось достаточно давно. Создаваемые материальные модели служили средством для разработки новой и усовершенствования существующей техники. Однако ввиду слабого и несистемного развития науки и отрыва от технической практики научная составляющая таких моделей была крайне низкой. Многие науки и развились на основе технической практики и ее научного совершенствования. Так техническая термодинамика родилась для объяснения и оптимизации тепловых циклов в паровой машине Джеймса Уатта. В целом практика и наука дополняют друг друга путем постановки задач практикой перед наукой и наукой перед практикой.

По мере развития науки и расширения ее технологического применения модели постепенно наполнялись теоретическим содержанием. И из наглядных пособий превращались в средство для применения научных методов в конкретных прикладных задачах. Активное применение науки в технической практике в ходе промышленных революций привело к насыщению модельных экспериментов теоретическим содержанием. Выделяются два класса моделей — теоретические и эмпирические, которые дополняют друг друга, обеспечивая достижение главной цели научно-технической деятельности – создание новых технических средств и технологических процессов. Совокупность таких моделей, относящихся к некоторому классу технических задач, совершенствовались, дополнялись инженерными методиками и приобретали статус самостоятельных инженерных научных дисциплин. Примерами являются такие науки, как теоретическая механика, теория машин и механизмов, сопротивление материалов, термодинамика, гидравлика, гидро- и аэродинамика и др. Эмпирические

модели и сегодня составляют основу моделирования для многих разработок.

С развитием науки и техники все большее значение приобретали вероятностно-статистические, событийные модели систем массового обслуживания и агентные модели, которые оказывались более адекватными многим реальным процессам. Уточнение понятия «модель» заключается в том, что модель несет в себе информацию о существенных с точки зрения решаемой задачи свойствах объекта-оригинала. В настоящее время от моделирования процессов и явлений происходит переход к моделированию знаний, к моделированию логического вывода новых знаний на базе уже имеющихся. Методология моделирования и формализации знаний, ориентированная на их компьютерную обработку, является одним из основных направлений развития искусственного интеллекта.

Моделирование стало значимым методом познания для областей научно-технических знаний: строительство и архитектура, физика, астрономия, биология, химия, техническое конструирование, общественные науки. Компьютерная техника существенно расширила сферу применения методов моделирования, породила принципиально новые возможности, виды моделей и целые технологии. Поэтому в настоящее время понятия «модель» и «моделирование» неявно отождествляются с компьютерными моделями и компьютерным моделированием. Именно рассмотрение вопросов развития моделирования и его роли и значения для современной науки и техники должно создать мощный мотивационный импульс у студентов при изучении данной дисциплины.

В понятие модели входят следующие составляющие: иссле-

думый объект-оригинал; задача, на решение которой направлено моделирование; значимые с точки зрения решаемой задачи свойства объекта-оригинала; способ реализации модели.

Одной из главных составляющих, определяющих характер создаваемой модели, является решаемая задача. Она определяет, какие свойства моделируемого объекта будут наиболее существенными, влияет на вид модели. Без учета сути решаемой задачи понятие модели не имеет смысла, если только модель, например, математическая, не рассматривается, как самостоятельный объект. Это положение исключает многие ошибки и обеспечивает правильное понимание многих теоретических вопросов моделирования.

Основой методики моделирования может быть последовательная разработка системы моделей (если она нужна). Начав с относительно простой модели, постепенно необходимо продвигаться к более сложной ее форме, отражающей ситуацию более точно. По мере проведения испытаний, получения дополнительных данных обычно возникает уточненный вариант модели. Однако создание более сложной модели не приводит к уточнению результатов, так как снижается точность и достоверность информации, которая требуется для построения такой модели. В ряде случаев простые модели для практики дают достаточно адекватные результаты, которые удовлетворяют исследователя. Простые модели позволяют исследовать их (моделей) свойства в широком диапазоне параметров достаточно быстро. Сложные модели требуют значительно больших затрат времени, а адекватность результатов этих исследований еще требуют дополнительного анализа.

Целями компьютерного моделирования может быть качественное или количественное изучение всевозможных объектов и процессов в технике, природе и обществе. Качественное изучение имеет целью достижение понимания существа изучаемого процесса, его свойств, поведения, возможных явлений и их причин, а также тенденций развития. Такая ситуация часто актуальна, например, в инженерном деле, экономике, социологии и экологии. Причем, качественный анализ предшествует количественному исследованию, а иногда только качественный анализ и необходим. Определение существа явлений дает уже много информации для принятия решения о направлениях дальнейшей работы (Арнольд В. И. «Жесткие» и «мягкие» математические модели. Москва : МЦНМО, 2011. 32 с.). Качественный анализ дает информацию для подробного количественного исследования. В некоторых случаях только качественный анализ и возможен, вследствие применения грубой модели «первого приближения» сложного процесса.

К категории **«Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний»** (ОПК 8) мы отнесли вопросы, связанные с рассмотрением функций моделей и актуальностью моделирования.

Исследователи отмечают, что в современных условиях у учителя-предметника появились дополнительные виды деятельности: анализ информации и особенностей смежных областей, анализ межпредметных связей, использование современных цифровых образовательных технологий, знание основных принципов моделирования реальных объектов и процессов с применением информационных технологий, готовность руководить междисципли-

лиарными учебными проектами [3].

Актуальность моделирования проявляется тогда, когда необходимо изучить свойства объекта или процесса, который еще не создан или уже не существует; объект имеет геометрические размеры несопоставимые с нашим восприятием или масштаб протекающих во времени процессов трудно наблюдать; реальный объект недоступен для непосредственного изучения; проведение экспериментов с реальным объектом либо очень опасно, либо очень дорого (что характерно для экспериментов в социальных и экономических науках).

Основные функции моделей состоят в следующем:

– познавательная функция (в ходе компьютерного эксперимента получение новых знаний, познание законов функционирования объекта, законов протекания исследуемых процессов). В ходе учебного процесса имеется возможность организации учебно-исследовательской или проектной деятельности;

– передача информации и формирование знаний. Использование компьютерных моделей на занятиях значительно повышает их наглядность. В педагогической деятельности создаются условия для качественного формирования знаний у обучающихся, с анализом данных по линии обратной связи;

– решение задач оптимизации и управления состоянием объекта или протеканием процесса. Например, в работе Д. Ш. Матроса «Информатизация общего среднего образования» в качестве критерия оптимальности обоснована учебная перегрузка, которую необходимо минимизировать [4]. Таким образом, процесс обучения тоже может рассматриваться с точки зрения задачи оптимизации учебного времени для достижения поставленного

результата. Так, например, Р. В. Майер (Психология обучения без огорчения. Глазов : ГГПИ. 2010, 36 с.) строит математическую модель процесса обучения, по которой отслеживается прирост знаний в зависимости от времени и требований к результатам обучения. А. М. Сохор (Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа. Москва : Педагогика, 1976, 356 с.) делает вывод, что структурно-логическая модель учебного курса позволяет выявить наиболее сложные темы для его изучения;

– создание объектов с заданными свойствами. Если рассматривать ученика в качестве субъекта педагогической системы, то в результате процесса обучения должна сформироваться все-сторонне развитая личность (если говорить о школьном образовании), которая наделена свойствами, соответствующими социальному заказу, выраженному в виде образовательного стандарта. С этой точки зрения, процесс планирования педагогической деятельности в соответствии с учебным временем и требованиями к результатам освоения основной образовательной программы – это задача синтеза объекта с заранее заданными свойствами (обратная задача моделирования);

– диагностика состояния объекта, например, диагностические исследования в педагогической деятельности, которые построены на основе модели учебного процесса;

– предсказание развития процесса или поведения объекта. Простым примером является прогноз погоды. В педагогической деятельности моделирование важно для прогнозирования результатов обучения;

– разработка тренажеров для обучения работе с реальным объектом, основанных на имитации систем.

Ввиду того, что моделирование является общенаучным методом изучения свойств объектов и процессов, он характерен и для педагогической системы, как способ осознанного планирования и анализа образовательной деятельности.

К категории **«Образовательный процесс в сфере общего и дополнительного образования»** (ПК-1) мы отнесли вопросы, связанные с отношением моделирования и науки, моделированием в технике, роли математического и компьютерного моделирования, множественности моделей и собственно навыкам построению моделей для областей, связанных со школьным и вузовским образованием. По нашему мнению связи моделирования с другими областями деятельности существенно расширяет кругозор, как студентов, так и школьников.

Наука — познавательная деятельность людей, основным продуктом которой является знание. Научная деятельность — исследование, которое проводится при наблюдениях, экспериментах или путем моделирования. Фундаментальную основу любой науки составляют концептуальные модели. Это те концепции, которые человечество осознало, описало и научилось извлекать из этого некую практическую пользу. Для описания концептуальных моделей используются строгие научные понятия, умения выявлять наиболее существенные факторы, умения проводить аналогии и делать логические выводы.

На основе концептуальных моделей формируются первичные абстрактные модели, отражающие свойства реальных объектов, значимых для данной науки. Например, в геометрии такими моделями являются точка, прямая, плоскость; в физике — материальная точка, идеальный газ, в химии — химическая реакция и т. д.

В научном знании концептуальные модели занимают самый нижний уровень, но именно они отражают связь теории с практикой.

Формулировка научных законов происходит как описание связей между концептуальными моделями. Законы механики, описанные И. Ньютоном, закон Гука, являются примером описания таких связей. Законы науки — в определенном смысле это модели реальности.

Научные теории являются обобщением научных законов и концептуальных моделей, относящихся к определенной объектной области. Например, теория относительности, квантовая теория, теория колебаний являются результатом описания взаимодействий между различными концептуальными моделями и научными законами.

Разработка современных сложных технических систем, корректная и безопасная эксплуатация технических устройств невозможна без применения моделирования. Методы проектирования, основанные на опыте и интуиции инженеров и техников, сегодня не дадут адекватного экономического эффекта. Получение объекта с наилучшими свойствами подразумевает применение научных знаний, математических моделей, методов оптимизации и 3D-моделирования. Системы автоматизированного проектирования (САПР) позволяют быстро создать хорошо понимаемые специалистами чертежи, которые распространяются в электронном виде. По таким чертежам можно создать технический объект на станке с числовым программным управлением или 3D-принтере.

Затраты на доработку спроектированного изделия по данным проведенных испытаний никогда полностью исключить не удастся.



Нередко новые явления выявляются именно в ходе испытаний, например, явление флаттера, которое является следствием взаимодействия высокоскоростного потока воздуха с упругой поверхностью крыла самолета с развитием автоколебаний. Следствием флаттера являлось разрушение конструкции летательного аппарата. Некоторые задачи достаточно просто решаются в ходе экспериментов, а теоретическое решение с последующим созданием модели и проведением модельных экспериментов очень сложно или практически невозможно. Например, оптимальная форма корпуса корабля даже в настоящее время определяется путем испытаний в бассейне с использованием деревянных моделей, а не по математическим моделям, которые весьма сложны и трудно реализуемы даже с применением современных суперкомпьютеров. Экспериментальное исследование гидродинамических характеристик кораблей с помощью масштабных моделей стало первым в истории примером применения научной методологии моделирования и стимулировало развитие теории подобия применительно к целому ряду явлений разнообразной физической природы. Решение этой задачи впервые поставило вопрос о законах корректного переноса результатов модельных исследований на реальный объект, который был решен теорией подобия, нашедшей применение во многих отраслях техники.

Развитие теории планирования эксперимента позволяет по данным испытаний построить модели типа «черный ящик» и построить чисто формальные модели, которые позволяют исследовать свойства систем.

В последней четверти XIX в. возникло аналоговое моделирование. В этом случае свойства некоторого объекта воспроизводятся

с помощью модели иной, чем у оригинала физической природы. По мере математизации естественных и инженерных наук стало очевидным, что целый ряд явлений различной природы описываются совпадающими (аналогичными) по форме математическими моделями. Это позволяет исследовать свойства математических моделей как самостоятельных абстрактных объектов (без привязки к реальным объектам), что привело к развитию прикладных направлений математики. Примером может быть собственно математическое моделирование, математическая физика, теория устойчивости, теория колебаний и т. п.

Управление и регулирование режимов работы сложных технических объектов производится с использованием компьютерных систем на основе моделей этих объектов. Такие системы позволяют учесть возможные ограничения параметров, установить оптимальные режимы функционирования, проанализировать и разработать защиту и информирование о возможных неисправностях.

Аварийные ситуации неизбежно возникают при эксплуатации технических объектов. Распознавание аварийной ситуации для повышения надежности технической системы может решаться средствами диагностики состояния объекта, так как большинство аварий развиваются постепенно. На основе моделирования аварийных ситуаций можно воспроизвести те значения параметров и условий системы, которые приводят к отказу систем. Знание таких параметров позволяет своевременно вывести объект из эксплуатации, не приводя к тяжелым аварийным последствиям. Например, при работе подшипников турбин или генераторов их состояние можно диагностировать по частоте и амплитуде вибраций,

зависящих от степени износа подшипников. Если авария все же произошла, то модель системы помогает установить ее причины и исключить их в будущем. Здесь наблюдается прямая аналогия с медицинской врачебной деятельностью, в ходе которой все эти действия имеют место. Для современных сложных объектов, которые создаются в единственном экземпляре, одновременно создается информационно-измерительная система, которая отслеживает изменение всех параметров и сигнализирует о приближении аварийных ситуаций.

Цель моделирования в технике — обеспечение создания системы с заданными свойствами, безаварийное функционирование на оптимальном режиме. Эта задача решается в ходе проектирования, которое формально можно определить, как разработка описания с учетом технического задания некоторого объекта, необходимого для его максимально точного воплощения. В настоящее время методы компьютерного моделирования прочно вошли в практику решения широкого круга теоретических и прикладных задач в различных сферах практической деятельности. Задачей компьютерного моделирования является построение модели, представляющей собой некий программный комплекс. С помощью алгоритмов такой комплекс описывает поведение объекта или развитие процесса. Компьютерная модель имеет аппаратную и программную составляющие. Программная составляющая выполняется процессором компьютера и отображает свойства объекта моделирования. Выделим ряд особенностей компьютерного моделирования:

– компьютер позволяет хранить и быстро обрабатывать большие объемы информации. Возможности численного решения

задач увеличивается с ростом быстродействия компьютеров и разработки новых вычислительных методов;

– компьютерное моделирование позволяет решить те задачи, которые недоступны при ручных вычислениях – изучить высокой сложности нелинейные модели, проанализировать влияние тысяч различных факторов;

– благодаря компьютерному моделированию появились новые направления исследований, такие как моделирование знаний, стохастическое и имитационные моделирование, компьютерный эксперимент, имеющие важное значение в различных прикладных науках (вычислительная физика, вычислительная математика, автоматизированное проектирование и т. п., которые основаны на численном моделировании сложных процессов).

– некоторые области научного знания и практической деятельности благодаря компьютерному моделированию получили математический аппарат, что по сравнению с описательными характеристиками, существовавшими ранее, привнесли новые прорывы. К ним можно отнести технологии искусственного интеллекта и моделирование знаний. Имеются работы, в которых представлены результаты моделирования исторических процессов;

– возможность представления результатов моделирования в наглядной форме, например, в виде графиков, анимации, виртуальной реальности – еще одна возможность, которая появилась благодаря компьютерному моделированию;

– компьютер является инструментом создания самих компьютерных моделей: при использовании систем быстрой разработки компьютерных моделей (Rapid Application Development)

таких как MVS, RMD, AnyLogic, AnyDynamics, появилась возможность построения модели без использования программирования.

Любой объект может иметь **множество** моделей, которые отражают свойства, значимые для решаемой задачи:

1. Для всестороннего изучения объекта необходимо построить множество моделей, каждая из которых определяет определенный набор свойств данного объекта. Универсальных моделей не существует, так как в результате они будут перегружены данными и это осложнит их изучение.

2. Множественность моделей обусловлена необходимостью построения моделей для отображения одних и тех же свойств, но с применением различных способов в зависимости от целей моделирования.

3. Построенная модель зависит от субъективных предпочтений исследователя, который разрабатывает модель.

4. Исходя из решаемой задачи можно построить множество моделей с разной степенью детализации свойств объекта. Этот факт имеет важное значение, так как это связано с понятием адекватности. Причем более подробная детализация не является гарантией роста адекватности модели.

Возникновение какой-либо проблемы приводит к необходимости построить модель для исследования. На основе существующей проблемы формулируется задача (одна или несколько), затем выбирается объект, моделируя который можно решить поставленную задачу. Задачи моделирования можно классифицировать на такие виды как прямая задача моделирования (требуется установить поведение объекта или получить его реакцию в ответ

на определенное внешнее воздействие), обратная задача моделирования (реакция объекта известна, нужно установить, какие внешние параметры и условия вызвало подобную реакцию), задача идентификации (получены параметры внешнего воздействия на объект, имеются данные реакции объекта, требуется определить значимые параметры модели или по типу «черного ящика» построить саму модель).

Условное деление моделей позволяет выделить две крупные группы – познавательные и прагматические. Первая группа является формой представления знаний, и, если появляются расхождения между объектом и реальностью, модель нужно изменить. Вторая группа, прагматических моделей, направлена на создание объекта, ранее никогда не существовавшего. Это становится возможным при наличии образа проектируемого объекта в виде технического задания. В ходе проектирования исследователь может получить информацию о свойствах еще не существующего объекта.

Следующим шагом в построении модели является анализ объекта моделирования с точки зрения поставленной задачи. С целью получения компактного описания у модели отсекается все не существенное для решения поставленной задачи. Так получается когнитивная модель.

Концептуальная модель строится на основе когнитивной модели, для ее построения используются законы, понятия, научные положения предметной области, для которой решается задача. Концептуальную модель можно формализовать с помощью математического аппарата и выполнить математическое описание объекта, т. е. построить математическую модель.

Если объект достаточно изучен, применяется теоретический путь построения модели. Альтернативой является идентификация модели объекта, т.е. формальное определение количественных связей между свойствами объекта на основе статистической обработки результатов наблюдений или экспериментов. Затем выполняется системный анализ объекта моделирования: устанавливается состав элементов объекта, как они взаимодействуют между собой и другими объектами. Таким образом, выявляется структура объекта. Выявляются существующие прямые и обратные связи между элементами системы и связи с окружающей средой.

Для решения поставленной задачи устанавливаются свойства объекта и выявляются факторы и параметры, определяющие эти свойства.

После такого анализа можно создать собственно модель, при этом необходимо выбрать вид модели, программное обеспечение для построения компьютерной модели и способ построения модели. Естественно, что выбор существенно зависит от решаемой задачи и возможностей исследователя.

В результате моделирования необходимо правильно интерпретировать полученные данные. Решается вопрос, как полученные результаты соотносятся с реальным объектом или процессом. При этом следует учесть, что модель – это самостоятельный объект, обладающий рядом таких собственных свойств, которые только отражают некоторые свойства объекта моделирования. Конкретная модель всегда построена при определенных допущениях и упрощениях.

После интерпретации результатов модель проверяется на адекватность. Необходимо оценить модель на соответствие модели изучаемым свойствам реального объекта. Адекватность характеризует качество отображения моделью свойств реального объекта с точки зрения решаемой задачи. Проведение проверки адекватности модели можно выполнить на основе общеизвестных научных фактов. В случае слабой адекватности модель подлежит переработке. Так как ошибки могут быть допущены на любом этапе создания модели, то это действие может проводиться много раз.

И уже после всех этих этапов модель применяется для решения поставленной задачи.

### **3 Результаты (Results)**

К результатам относится содержательное наполнение курса для приобретения необходимых компетенций по дисциплине, направлено содержание всего курса и всех составляющих компетенций. Эти задачи направлены на формирование этих компетенций (УК-1, ОПК-8, ПК-1).

Для закрепления теоретических вопросов компьютерного моделирования применяются специальные учебные задания, которые сформированы в соответствии с компетентностным подходом к отбору содержания учебной дисциплины «Компьютерное моделирование». Инструкции по решению представленных учебных задач подробно описаны в учебном пособии (Королев А.Л. Компьютерное моделирование: Лабораторный практикум. Челябинск. Издательство ЮУрГГПУ, 2022. 241 с.) и в др. [5].



Таблица 2 — Учебные задачи для дисциплины «Компьютерное моделирование»

Table 2 — Educational tasks for the discipline “Computer modeling”

Компетенция	Изучаемый вопрос	Учебная задача
УК-1	Анализ понятия «модель».	<p>Приведите примеры известных вам моделей в различных сферах деятельности человека: из области географии, физики, химии, биологии, информатики и др. наук. Приведите примеры моделей одного и того же объекта, которые построены для решения разных задач, которые построены с разной степенью детализации. Приведите примеры моделей одного и того же объекта, отображают одни и те же свойства, но отличаются друг от друга т. к. созданы разными людьми.</p> <p>Можно ли проводить исследования объектов или процессов только на основе моделирования?</p> <p>Можно ли проводить модельные исследования без привязки к конкретной задаче или объекту моделирования?</p> <p>Что может определять неадекватность результатов моделирования?</p> <p>Можно ли использовать модель полета пушечного ядра для моделирования полета футбольного мяча?</p>
ОПК-8	История развития моделирования.	С помощью 3D моделирования в среде КОМПАС 3D операцией «По сечениям» создайте объект, напоминающий обтекаемую форму корпуса корабля. Приведите примеры применения моделирования в строительстве, автомобилестроении, кораблестроении и авиастроении

Продолжение таблицы 2

Continuation of table 2

ОПК-8	Актуальность моделирования.	С помощью оптимизационного моделирования в MS Excel найти критический путь на графе, где вершинами является выполнение определенного этапа в строительстве здания, а ребрами — срок выполнения работы. Критический путь — это последовательность работ (вершин графа), которая определяет максимальные сроки выполнения всего проекта
ПК-1	Связь моделирования и науки	<p>В среде MVS построить модель движения тела определенных размеров, которое совершает прямолинейное движение под действием силы тяжести и при этом испытывает сопротивление движению со стороны окружающей среды.</p> <p>В среде MVS построить модель взаимодействия популяций «хищник» и «жертва». Объем корма для жертв неограничен, «жертвы» являются единственным кормом для «хищников».</p> <p>Построить модель маятника Фуко и объяснить, как с его помощью доказывалось вращение Земли</p>
	Моделирование в технике	<p>В среде MVS разработать модель баллистической траектории снаряда. Методами пакета оптимизации MVS рассчитать оптимальный угол стрельбы для поражения цели с заданными координатами.</p> <p>В среде MVS построить модель движения космического летательного аппарата по околоземной орбите. С помощью визуальных средств пакета MVS отобразить орбиту движения летательного аппарата с учетом таких параметров как начальная высота аппарата, радиус Земли, гравитационная постоянная.</p> <p>Определить значение первой космической скорости</p>

*Продолжение таблицы 2*

*Continuation of table 2*

ПК-1	Роль компьютерного моделирования в научных исследованиях	<p>С помощью электронных таблиц построить модель процесса теплопроводности по длинному металлическому стержню, который в начальный момент времени имеет одинаковую температуру по всей длине. Затем один из концов этого стержня резко нагревают (погружают в среду, имеющую значительно более высокую температуру). Исследуйте динамический переходный процесс изменения температуры стержня после скачкообразного изменения температуры правого торца стержня. Как будет изменяться температура стержня, если левый конец стержня теплоизолирован.</p> <p>Как будет изменяться температура стержня, если оба конца стержня резко нагреваются (погружают в среду, имеющую значительно более высокую температуру)</p>
	Аналогия моделей	<p>В среде MVS построить модель колебательного процесса. На основе математической модели построить визуальную 3D модель движения маятника, модель колебаний груза на упругой пружине. Описать различные виды колебательных процессов, которые описываются одной математической моделью</p>
	Построение модели	<p>В среде MVS разработать простую модель системы массового обслуживания – работу кассы в универсаме. Оценить временные затраты на обработку заявок и среднее время обслуживания.</p> <p>В среде САПР «Компас» разработать 3D модели заданных тел</p>

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Среди всей совокупности учебных заданий для обучения студентов моделированию следует ориентироваться на связь учебных компетенций, индикаторов учебных достижений и теоретического содержания. В то же время приоритет следует отдавать заданиям, связанным со школьным содержанием таких дисциплин как физика, биология, информатика, начальным вопросам в области экономики и планирования [6], то есть задачам межпредметного содержания. Эти учебные задания способствуют расширению кругозора обучаемых, формируют готовность у будущих учителей информатики руководить проектной работой школьников, применять информационные технологии для моделирования реальных процессов и объектов.

При обучении компьютерному моделированию возникает синергетический эффект, проявляющийся в развитии интереса к будущей профессиональной деятельности, расширению кругозора, глубокой проработке межпредметных связей, формированию исследовательской компетенции.

#### **5 Заключение (Conclusion)**

Такое содержание образования по компьютерному моделированию будет способствовать формированию требуемых компетенций и расширению научного кругозора студентов будущих учителей [7]. Раскрытие роли и значения моделирования, в том числе компьютерного моделирования, повысит мотивацию обучающихся на любом уровне и в школе и в университете.

Методологический подход к отбору содержания учебной дисциплины «Компьютерное моделирование» на основе компетентностного подхода создает взаимосвязанный контент из теоре-

тической информации и учебных заданий, что, по-нашему мнению, позволяет сформировать у обучающихся способность решать поставленные задачи, приобрести опыт деятельности в моделировании, что определяется именно использованием полученных знаний. Дальнейшее развитие компетентностного подхода к отбору содержания заключается в разработке специальных проверочных заданий и квалитетических показателей для оценки сформированности компетенций.

### Библиографический список

1. Королев А. Л., Паршукова Н. Б. Методологические основания к отбору содержания дисциплины «Компьютерное моделирование» для будущих учителей информатики // Вестник ЮУрГГПУ. 2021. № 5 (165). С. 84–98.
2. Борисенкова Ф., Кожахметова А. Н. Особенности обучения трехмерному компьютерному моделированию и визуализации будущих учителей информатики // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации : сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, 20 января 2023 года, г. Москва. Махачкала : ООО «Издательство АЛЕФ», 2023. С. 69–76.
3. Перминов Е. А., Тестов В. А. Методология моделирования как основа реализации междисциплинарного подхода в подготовке студентов педагогических направлений // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 6. С. 9–30. (WoS, Scopus)
4. Информатизация общего среднего образования : монография / Д. Ш. Матрос [и др.]. Москва : Педагогическое общество России. 2004. – 384 с.
5. Федулова К.А. Компьютерное моделирование как метатехнология осуществления информационно-цифровой подготовки студентов профессионально- педагогического вуза // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13, № 4. С. 42–48. DOI 10.7442/2071-9620-2021-13-4-42-48.
6. Фаустова Ю. В. К вопросу применения численно-математических моделей в современной науке // Известия ТГУ. Технические науки. 2022. № 7. С. 203–205.

7. Гусева Е. Н. Подготовка будущих учителей информатики в области компьютерного моделирования // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации : материалы Двадцатой открытой Всероссийской конференции. Москва, 2022. С. 192–195.

**A. L. Korolev<sup>1</sup>, N. B. Parshukova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0002-7301-3318

Docent, Candidate of Engineering Sciences,  
Associate Professor at the Department of Informatics,  
Information Technologies and Methods of Teaching Informatics,  
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: koroleval@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0001-9872-8996

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

*E-mail: parshukovanb@cspu.ru*

## **COMPETENCE APPROACH TO THE SELECTION OF THE CONTENT OF THE DISCIPLINE “COMPUTER MODELING”**

### **Abstract**

*Introduction.* The article analyzes the content of the academic discipline “Computer modeling” from the point of view of the competence-based approach. In accordance with the matrix of competencies for the direction Pedagogical education — 44.03.05, the categories and indicators of the achievement of educational competencies were analyzed.

*Materials and methods.* In the process of analyzing the content of the academic discipline “Computer Modeling”, the lines

of the history of modeling, the concept of model, and the functions of models, the relevance of modeling (correlated with Universal Competence (UK-1), General professional competence (GPC-8) were identified; relationship between modeling and science, the role of modeling in engineering, features of mathematical and computer modeling, multiple models, model building skills (correlated with Professional competence (PC-1).

*Results.* As a result of the competency-based approach to the selection of the content of the academic discipline computer modeling, special training tasks were proposed that are aimed at consolidating the acquired knowledge and forming the relevant competencies. The selection criteria for such tasks were compliance with the indicators of educational achievements, the presence of interdisciplinary connections, the ability to create a model without the use of programming, using ready-made software.

*Discussion.* It is subject to discussion that the teaching of the academic discipline computer modeling, the content of which corresponds to the competence-based approach, will contribute to the formation of a synergistic effect that will manifest itself in future professional activities. Such content of education will contribute to the formation of the required competencies and the expansion of the scientific horizons of students of future teachers. Disclosure of the role and significance of modeling, including computer modeling, to increase the motivation of students at the university.

*Conclusion.* Competence-based approach to the selection of the content of the discipline "Computer modeling" allows you

to create interconnected content from theoretical information and training tasks, which allows you to form students' ability to solve tasks, gain experience in modeling, which is determined by the application of the acquired knowledge.

**Keywords:** Computer modeling; Competence approach; Modeling of processes and systems; Training of computer science teachers.

**Highlights:**

Analyzed universal, general cultural, professional competencies in the direction 44.03.05 — Pedagogical education, profiles Mathematics. Informatics and Informatics. Foreign language (English) for the purpose of detailed selection of the content of education in the discipline “Computer modeling”;

The key provisions of computer modeling are presented, which are necessary for the formation of the relevant competence;

Special training tasks are offered, performing which students acquire the necessary competencies, go deeper into the features of research activities in the modeling process.

**References**

1. Korolev A.L. & Parshukova N.B. (2021), *Metodologicheskie osnovaniya k otboru sodержaniya discipliny “Komp'yuternoe modelirovanie” dlya budushchih uchitelej informatiki* [Methodological grounds for the selection of the content of the discipline “Computer modeling” for future teachers of computer science], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, “Seriya. Pedagogicheskie nauki”, 5 (165), 84–98. DOI 10.25588/CSPU.2021.165.5.007. (In Russian).
2. Borisenkova F. & Kozhahmetova A.N. (2023), *Osobennosti obucheniya trekhmernomu komp'yuternomu modelirovaniyu i vizualizacii*



*budushchih uchitelej informatiki* [Features of teaching three-dimensional computer modeling and visualization of future teachers of computer science], *Sbornik materialov XI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Sovremennye tendencii razvitiya nauki i mirovogo msoobshchestva v epohu cifrovizacii"*, 20 yanvarya 2023 goda, Moskva [Collection of materials of the XI International Scientific and Practical Conference "Modern trends in the development of science and the world community in the era of digitalization"], ALEF, Mahachkala, January 20, 2023, Moscow, 69–76. (In Russian).

3. Perminov E. & Testov V. (2020), *Metodologiya modelirovaniya kak osnova realizatsii mezhdistsiplinarnogo podkhoda v podgotovke studentov pedagogicheskikh napravleniy* [Modeling methodology as the basis for implementation of an interdisciplinary approach in the training of students of pedagogical specialties], *Obrazovaniye i nauka*, 22, 6, 9–30. (In Russian).

4. Matros D.Sh., Bayguzhin P.A., Borovskaya Ye.V., Voznyuk A.V., Davydova N.A., Dammer M.D., Duvakina N.G., Ivanova L.M., Ivanova O.N., Kespikov V.N., Kostromtsov A.S., Kostromtsova V.V., Leonova Ye.A., Mel'nikova N.N., Nosova L.S., Plaksina D.A., Polev D.M., Savel'yeva T.E., Simonova A.A., Simonova M.Zh., Skvortsova O.A., Solodkova M.I., Tezikova O.S., Tyurina Ye.A., Shibkova D.Z., Yakovleva O.A. (2004), *Informatizatsiya obshchego srednego obrazovaniya* [Informatization of general secondary education], *Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii*, Moscow, 384 p. (In Russian).

5. Fedulova K.A. (2021), *Komp'yuternoe modelirovanie kak metatekhnologiya osushchestvleniya informacionno-cifrovoy podgotovki studentov professional'no-pedagogicheskogo vuza* [Computer modeling as a metatechnology for the implementation of information and digital training of students of a professional pedagogical university], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt*, 13, 4, 42–48. (In Russian).

6. Faustova Yu.V. (2022), *K voprosu primeneniya chislenno-matematicheskikh modelej v sovremennoj nauke* [To the question of application of numerical-mathematical models in modern science], *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Tekhnicheskie nauki*, 7, pp. 203–205. (In Russian).

7. Guseva E.N. (2022), *Podgotovka budushchih uchitelej informatiki v oblasti komp'yuternogo modelirovaniya* [Training of future teachers of informatics in the field of computer modeling], *Materialy Dvadcatoy otkrytoj Vserossiyskoj konferencii "Prepodavaniye informatsionnykh tekhnologiy v Rossiyskoy Federatsii"* [Proceedings of the Twentieth Open All-Russian Conference "Teaching Information Technology in the Russian Federation"], Moscow, pp. 192–195. (In Russian).

*Статья поступила в редакцию 10.02.2023; одобрена после рецензирования 13.02.2023; принята к публикации 16.02.2023.*

*The article was submitted 10.02.2023; approved after reviewing 13.02.2023; accepted for publication 16.02.2023.*

*Научная статья*

УДК 371.3

ББК 74.3

DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.006

**Г. В. Лашина**

ORCID № 0000-0002-3593-372X

Аспирант кафедры профессионального и социального образования,  
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы;  
директор, преподаватель, Центр повышения квалификации,  
г. Уфа, Республика Башкортостан, Российская Федерация.

*E-mail: lgv26@mail.ru*

**МОНИТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТОВ РАЗВИТИЯ  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЁР СРЕДСТВАМИ  
СИМУЛЯЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Аннотация**

*Введение.* В статье обоснована актуальность развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр в рамках симуляционного обучения в условиях реформирования системы здравоохранения, представлены этапы мониторинга, матрица развития коммуникативных компетенций по модулям учебной программы. Цель статьи — обосновать и раскрыть авторскую систему эффективного мониторинга результатов повышения квалификации медицинских сестёр с учетом симуляционных и коммуникационных технологий на этапе последиplomного образования.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются: анализ нормативно-правовых актов, научно-педагогич-

---

© Лашина Г. В., 2023

ческой литературы, посвященной навыкам общения в медицине, симуляционным технологиям в медицинском образовании и создания системы оценки формирования и развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр в рамках непрерывного профессионального образования, а также методики, включающие наблюдение, эксперимент, сравнение, методы статистической обработки данных.

*Результаты.* Разработанная система мониторинга доказала свою эффективность. Получена объективная информация об уровне развития общих и профессиональных коммуникативных компетенциях медицинских сестёр в процессе обучения на циклах повышения квалификации. Автором представлены достоверные результаты повышения уровня коммуникативной компетентности средствами симуляционных технологий.

*Обсуждение.* Подчеркивается, что внедрение симуляционных технологий в обучение медицинских сестёр по программам повышения квалификации требует создания определённой базы оценочных средств. Результативностью мониторинга является соответствие коммуникативного развития слушателей средствами симуляционных технологий к требованиям профессионально-компетентного специалиста со средним медицинским образованием.

*Заключение.* Делается вывод о том, что мониторинг доказывает рациональность использования симуляционных технологий в дополнительном профессиональном образовании, способствует повышению уровня коммуникативной компетентности медицинских сестёр и, следовательно, самоконгруэнтной, конкурентоспособной личности медицинского сообщества. Организация работы на основании предложенной матрицы для разработки

дополнительной профессиональной программы способствовала эффективной динамике результатов повышения уровня коммуникативных компетенций слушателей.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность; симуляционные технологии; медицинские сёстры; навыки общения; оценочные средства; мониторинг; последипломное образование;

**Основные положения:**

– определена объективная система мониторинга результатов развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр;

– разработана матрица модулей дополнительной профессиональной программы с выделением общих и профессиональных компетенций, способствующая созданию условий для развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр с использованием возможностей симуляционных технологий;

– доказана результативность повышения уровня коммуникативной компетентности медицинских сестёр с использованием симуляционных технологий в учреждении дополнительного профессионального образования.

**1 Введение (Introduction)**

Особенности современного мира прямо пропорционально отражаются на системе здравоохранения Российской Федерации со всеми вытекающими трансформациями в виде модернизации, оптимизации порой глобальных и радикальных реформ. В обществе все более значимым становится решение конфликтов, непонимания и общения в системе «медицинская сестра-пациент», которые полностью базируются на уровне коммуникативной компетенции медицинского работника. Теория поколений Хоу и Штрауса также подтверждает наличие коммуникативного конфликта

между поколениями бэби-бумеров, X и Y, Z из-за отличий в восприятии мира, воспитания в социуме, взглядах на мир и интереса, что, в свою очередь, отражается на навыках эффективного общения системы «медицинская сестра-пациент». Медики традиционно воспитываются в этом мире объективного и технологичного в ущерб пониманию больного человека, сосредотачиваясь на лежащем в основе болезни механизме и тем самым уходят от ощущений и чувств пациента [1].

Развитие коммуникативной компетентности медицинских сестёр является одним из приоритетных направлений на этапе последиplomного образования. При этом следует подходить к повышению компетенций с позиции понимания медицинской сестрой сестринского дела, используя инновационные методы. На сегодняшний день в системе дополнительного профессионального образования симуляционные технологии следует рассматривать как очевидный и достоверный механизм развития коммуникативной компетентности всех поколений медицинских сестёр. С каждым годом, даже в условиях COVID-19, прогрессирует симуляционное обучение навыкам общения: ролевые игры, симулированные пациенты (лица, обученные реалистично имитировать клинический сценарий), компьютерное (экранное, виртуальное) моделирование и симулированные роботы-пациенты [2]. Эргономичными и эффективными технологиями из перечисленного являются тренинги с применением методики «Симулированный пациент», отцом которой является Говард Барроуз (Howard Barrows). Навыки общения медицинских работников при помощи симуляционных технологий отражены в трудах Дж. Сильверман, С. Кёрц, Дж. Дрейпер, М. П. Гринберга, А. Н. Архипова, Т. А. Кузнецова, А. А. Сонькина,

Е. В. Дьяченко, Э. Р. Бердникова, В. П. Дуброва, О. М. Новикова, Г. В. Юрчук и др. Профессиональное общение медиков активно исследуется в смежных областях гуманитарного знания: социологии (Е. Г. Вершинин, А. Д. Дубовый, С. А., Чусовлянова и др.), психологии (Л. Н. Васильева, А. И. Кипиани, Е. Л. Никитина, Э. С. Чугунова, Б. А. Ясько и др.).

Требуется создание единой нацеленности учреждений дополнительного профессионального образования на удовлетворение всех сторон образовательного процесса с гарантией повышения уровня профессиональной компетентности слушателей с предоставлением условий для развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр в симуляционных классах, максимально приближенных к профессиональной среде. Особенность медицинского образования заключается в том, что развитие коммуникативных навыков медицинских работников связано с формами обучения, требующими личного присутствия [3]. Основываясь на действующем ФГОС СПО по специальности 34.02.01 «Сестринское дело» и профессиональном стандарте «Медицинская сестра/медицинский брат» следует не только поддерживать, но и развивать более высокий уровень коммуникативной компетентности, который возможен только при регулярном прохождении индивидуальных и групповых тренингов в симуляционных центрах государственных учреждений на протяжении всей трудовой деятельности.

Целью исследования являлась разработка системы мониторинга результатов развития общих и профессиональных коммуникативных компетенций медицинских сестёр при обучении на циклах повышения квалификации дополнительного профессиональ-

ного образования. Задачи исследования: 1) определение этапов мониторинга; 2) разработка фонда оценочных средств, критериев и показателей оценки коммуникативной компетентности слушателей; 3) внедрение и оценка эффективности мониторинга на циклах повышения квалификации по специальности «Сестринское дело».

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Исследование проводилось на базе Центра аккредитации и симуляционного обучения Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Республики Башкортостан «Центр повышения квалификации». В эксперименте приняли участие 124 специалиста со средним медицинским образованием. Согласно номенклатуре должностей — медицинские сёстры участковые, обучающиеся на циклах повышения квалификации по специальности «Сестринское дело», равномерно распределённые в контрольную и экспериментальную группы.

В эксперименте использовались теоретические методы (анализ научно-педагогических источников, нормативные правовые акты), эмпирические методы (наблюдение, эксперимент, сравнение), статистические методы (количественный анализ полученных результатов исследования, методы статистической обработки данных). С учетом андрагогической модели обучения эксперимент основывался на компетентностном, субъектно-ориентированном подходах к обучению в системе последиplomного образования медицинских сестёр.

В основу обучения предложена методика «Симулированный пациент», реализованная на групповых тренингах. Важно, что симуляционные тренинги наиболее эффективны, если они



становятся частью стандартного учебного плана, а не его дополнительным экзотическим компонентом [4; 5].

В ходе занятия использовалась шкала «Техника общения» Н. Д. Творогова, а также методика К.Томаса «Предпочитаемые стратегии поведения в конфликте» (в адаптации Н. Г. Гришиной).

### **3 Результаты (Results)**

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 34.02.01 «Сестринское дело» и профессиональный стандарт «Медицинская сестра/медицинский брат» определяют требования работодателей к компетенциям работника. В современных образовательных стандартах, независимо от года их утверждения (частота смены которых может также отражать неудовлетворенную потребность в поиске наиболее оптимальных вариантов), приоритет по-прежнему отдается когнитивной и практической составляющим в ущерб личностной, которая выпадает из организации учебно-воспитательного процесса, минуя рефлексию и со стороны самого обучающегося [6]. В перечень коммуникативных компетенций, подлежащих включению в эксперимент, вошли общие и профессиональные компетенции специалиста. К общим коммуникативным компетенциям, которыми должна обладать медицинская сестра после окончания СУЗа, определены: готовность эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде (ОК-1); готовность осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста (ОК-2). К профессиональным коммуникативным компетенциям, подлежащим развитию в тече-

ние всей профессиональной жизни медицинской сестры, определены: готовность профессионально общаться с пациентами (ПК-1); готовность находить выход из конфликтной ситуации (ПК-2); готовность повышать стрессоустойчивость (ПК-3).

Предложена система мониторинга результатов развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр средствами симуляционных технологий, которая соответствует адекватному решению исследовательской задачи: валидность, надежность, объективность, доказательность, удобство в тиражировании на этапе последипломного образования. На основе разработанной матрицы развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр средствами симуляционных технологий по модулям дополнительной профессиональной программы мониторировались общие и профессиональные компетенции (ОК-1, ОК-2, ПК-1, ПК-2, ПК-3), составляющие структуру коммуникативной компетентности (Таблица 1).

**Таблица 1 — Матрицы развития коммуникативной компетентности медицинских сестёр средствами симуляционных технологий по модулям дополнительной профессиональной программы**

**Table 1 — Matrices for the development of communicative competence in nursing by means of simulation technologies for modules of an additional professional program**

Модуль программы	Отрабатываемая коммуникативная компетенция
1 Медицинская этика и деонтология	Готовность эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде (ОК-1)
	Готовность осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста (ОК-2)
2 Психология общения медицинского работника и пациента	Готовность эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде (ОК-1)
	Готовность профессионально общаться с пациентами (ПК-1)
3 Бесконфликтное общение	Готовность находить выход из конфликтной ситуации (ПК-2)
4 Технологии эффективной коммуникации	Готовность профессионально общаться с пациентами (ПК-1)
	Готовность находить выход из конфликтной ситуации (ПК-2)
5 Особенности общения с пациентом соматического профиля	Готовность профессионально общаться с пациентами (ПК-1)
	Готовность находить выход из конфликтной ситуации (ПК-2)
	Готовность повышать стрессоустойчивость (ПК-3)
6 Профилактика профессионального выгорания	Готовность находить выход из конфликтной ситуации (ПК-2)
	Готовность повышать стрессоустойчивость (ПК-3)

Обучение по модулям программы проводится последовательно, направлено на повышения уровня знаний, умений, навыков коммуникативной компетентности слушателей и предполагает три этапа: подготовительный, оценочный и аналитический. Разработанный фонд критериев, показателей и оценочных средств для проведения оценки уровня освоения компетенций включает в себя как традиционные, так и инновационные способы оценки уровня освоения коммуникативных компетенций слушателей.

Для определения уровня освоения ОК-1, ОК-2 использовались: компьютерные методы оценки в виде входного и итогового тестирования, опрос, собеседование на знание основ поведенческой медицины и консультирования.

Уровень освоения профессиональных компетенций слушателей определялся по результатам обучения на симуляционном тренинге при соблюдении принципов андрагогики и командной работы на станции «Коммуникативные навыки». Фонд оценочных средств на этапе симуляционного обучения включал компьютерное тестирование, кейсы по клиническим ситуациям в условиях медицинской организации и на дому, алгоритмы и чек-листы для эксперта и симулированного пациента. Качество выполнения клинической задачи слушателем во время проведения симуляционного тренинга закреплялось просмотром видеозаписи выполнения задания с обсуждением и решением возможных спорных вопросов. Без обсуждения выполненного упражнения получение знаний участниками в значительной степени становится делом случая, что может привести к утрате возможности дальнейшего обучения, делая симуляцию менее эффективной [7].

Разработанная шкала оценивания ориентирована на выделе-

ние следующих уровней коммуникативной компетентности с оценкой по балльной системе:

– базовый уровень – коммуникативная компетентность проявляется частично. Присутствует несформированность коммуникативных навыков и умений: умение вступать в контакт и удерживать его, низкий уровень эмпатии, рефлексии (3 балла);

– профессиональный уровень – слушатель демонстрирует профессиональное владение коммуникативными компетенциями, необходимыми для трудовой деятельности (4 балла);

– продвинутый уровень – освоение коммуникативных компетенций демонстрируется в полном объеме (5 баллов).

Конкретный уровень коммуникативных компетенций определяется в первую очередь подсистемой когнитивных стратегий, которой овладели обучаемые, и которая позволяет им ставить и решать коммуникативные задачи определенной степени сложности [8], сопоставимой с профессией типа «Человек – Человек» с приоритетом на коммуникативные и познавательные сферы личности.

Для получения итоговой оценки уровня развития коммуникативной компетенции вычислялся средний балл, простое среднее арифметическое всех оценок слушателя. На рефлексивно-оценочном этапе каждого симуляционного тренинга, в процессе которого происходит оценка и самооценка деятельности слушателя, группы слушателей и преподавателя, учитывается достижение целей занятия, качество полученного результата, делаются обобщения и выводы, что ведет к планированию и коррекции последующей образовательной деятельности [9].

Анализ мониторинга показал наличие проблем в области коммуникативной компетентности слушателей во всех ее состав-

ляющих, особенно касающихся профессиональных компетенций, и в контрольных, и в экспериментальных группах. По итогам обучения количество слушателей с базовым уровнем коммуникативных компетенций значительно снизилось по общим и профессиональным компетенциям в экспериментальной группе (ЭГ), по сравнению с контрольной группой (КГ) ( $p < 0,05$ ) (Таблица 2).

Учитывая, что слушатели являлись практикующими специалистами здравоохранения с определенным стажем, закономерным являлось наличие большей доли слушателей с профессиональным уровнем развития коммуникативных компетенций в обеих группах. По результатам эксперимента количественные данные изменились незначительно, вследствие повышения уровня коммуникативных компетенций и перехода слушателей с базовым уровнем в данную группу и, соответственно, перехода слушателей из профессиональной в продвинутую группу (Таблица 3).

Сравнительный анализ оценки результатов показывает, что доля слушателей с продвинутым уровнем коммуникативной компетентности выросла достоверно в экспериментальной группе ( $p < 0,05$ ), что доказывает эффективность применения симуляционных технологий в последипломном обучении (Таблица 4).

**Таблица 2 — Сравнительные данные базового уровня развития общих и профессиональных коммуникативных компетенций слушателей (КГ — 62 человека, ЭГ — 62 человека) (по результатам контрольного этапа эксперимента)**

**Table 2 — Comparative data on the basic level of development of general and professional communicative competencies of students (CG — 62 people, EG — 62 people) (according to the results of the control stage Of the experiment)**

Наименование коммуникативного навыка	Количество слушателей базового уровня (КГ), %		Количество слушателей базового уровня (ЭГ), %	
	Входной контроль	Итоговый контроль	Входной контроль	Итоговый контроль
Готовность эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде (ОК-1)	17,74	12,90	16,13	3,23
Готовность осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста (ОК-2)	19,35	9,68	20,97	4,84
Готовность профессионально общаться с пациентами (ПК-1)	38,71	22,58	37,10	3,23
Готовность находить выход из конфликтной ситуации (ПК-2)	41,94	29,03	43,55	4,84
Готовность повышать стрессоустойчивость (ПК-3)	50,00	24,19	45,16	6,45

Таблица 3 — Сравнительные данные профессионального уровня развития общих и профессиональных коммуникативных компетенций слушателей (КГ — 62 человека, (ЭГ — 62 человека) (по результатам контрольного этапа эксперимента)

Table 3 — Comparative data on the professional level of development of general and professional communicative competencies of students (CG — 62 people, EG — 62 people) (according to the results of the control stage of the experiment)

Наименование коммуникативного навыка	Количество слушателей профессионального уровня (КГ) <sup>1</sup> , %		Количество слушателей профессионального уровня (ЭГ) <sup>2</sup> , %	
	Входной контроль	Итоговый контроль	Входной контроль	Итоговый контроль
Готовность эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде (ОК-1)	69,35	61,29	72,58	54,84
Готовность осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста (ОК-2)	61,29	64,52	62,90	46,77
Готовность профессионально общаться с пациентами (ПК-1)	46,77	53,23	48,38	54,84
Готовность находить выход из конфликтной ситуации (ПК-2)	40,32	45,16	38,71	54,84
Готовность повышать стрессоустойчивость (ПК-3)	30,65	46,77	33,87	53,23
Примечания 1 КГ — контрольная группа; 2 ЭГ — экспериментальная группа				



Таблица 4 — Сравнительные данные продвинутого уровня развития общих и профессиональных коммуникативных компетенций слушателей (КГ — 62 человека, ЭГ — 62 человека) (по результатам контрольного этапа эксперимента)

Table 4 — Comparative data on the advanced level of development of general and professional communicative competencies of students (CG — 62 people, EG — 62 people) (according to the results of the control stage of the experiment)

Наименование коммуникативного навыка	Количество слушателей продвинутого уровня (КГ), %		Количество слушателей продвинутого уровня (ЭГ), %	
	Входной контроль	Итоговый контроль	Входной контроль	Итоговый контроль
Готовность эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде (ОК-1)	12,90	25,80	11,29	41,94
Готовность осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста (ОК-2)	20,97	27,42	16,13	48,39
Готовность профессионально общаться с пациентами (ПК-1)	14,52	24,19	14,52	43,55
Готовность находить выход из конфликтной ситуации (ПК-2)	17,74	25,81	17,74	40,32
Готовность повышать стрессоустойчивость (ПК-3)	19,35	29,03	20,97	40,32

Сопоставление среднеарифметических величин, составляющих продвинутой уровень развития коммуникативных компетенций, показывает, что в экспериментальной группе данная величина ( $X_{\text{э}} = 42,9$ ) выше, чем в контрольной ( $X_{\text{к}} = 26,45$ ).

Положительная динамика усредненных цифр экспериментальных групп, где обучение основывалось на использовании средств симуляционных технологий, указывает на более высокие показатели развития общих и профессиональных коммуникативных компетенций медицинских сестёр. Выступая участником актуальных межличностных контактов, субъект рефлексирует их ход и результат, развивает умения и навыки, модели и стратегии поведения, необходимые для дальнейшего взаимодействия [10].

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Мы считаем, что использование симуляционных технологий на тренингах в последипломном образовании развивает навыки общения в системе «медсестра – пациент», стрессоустойчивость и принятие решений в конфликтной ситуации как в командной работе, так и индивидуально. Важно выбирать и предлагать роль симулированного пациента медицинскому специалисту с продвинутыми коммуникативными компетенциями и стажем не менее 10 лет. Вовлечение пациента может достигаться с помощью следующих коммуникативных навыков медицинского специалиста: при сборе информации – открытые вопросы и дослушивание; при разъяснении – оценка потребности пациента в информации и дозирование [11]. Важно планировать обучение, начиная с теоретических модулей, с контролем готовности перехода слушателей на симуляционные модули.

Система мониторинга работает через практическую реали-

зацию программы, целью которой является развитие коммуникативной компетентности медицинских сестёр. Определены уровни коммуникативных компетенций: базовый, профессиональный, продвинутый. Данная система рассчитана на педагогов-практиков дополнительного профессионального образования, исследователей, специалистов в области медицинской педагогики и может использоваться на занятиях со слушателями циклов повышения квалификации при изучении коммуникативных модулей.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Таким образом, на базе ГАУ ДПО РБ «Центр повышения квалификации» разработана и внедрена система мониторинга результатов развития коммуникативных компетенций медицинских сестёр средствами симуляционных технологий при освоении программ повышения квалификации дополнительного профессионального образования. Система состоит из алгоритма оценивания компетенций по этапам мониторинга, фонда оценочных средств и критериев, характеризующих уровень развития общих и профессиональных коммуникативных компетенций.

Сравнительный анализ данных контрольного среза позволяет сделать вывод, что тренинговое обучение слушателей с использованием симуляционных технологий дает достоверно лучшие результаты в процессе выполнения поставленной задачи по сравнению со слушателями контрольной группы и повышает готовность медицинских сестёр устанавливать и поддерживать эффективное общение со всеми участниками лечебно-диагностического процесса. Симуляционные технологии являются приоритетным направлением стратегического развития ГАУ ДПО РБ «Центр повышения квалификации», позволяющим внедрить массовые тренинги

для всех медицинских специалистов практически по всем специальностям и обеспечить сопровождение профессионального роста медицинских сестёр с ориентацией на высокую квалификацию.

### Библиографический список

1. Сильверман Дж., Кёрц С., Дрейпер Дж. Навыки общения с пациентами / пер. с англ. А. И. Дормана. М. : ГАРАНТ, 2018. – 304 с.

2. Специалист медицинского симуляционного обучения / под ред. М. Д. Горшкова. М. : РОСОМЕД, 2021. – 500 с.

3. Рябова Т. В. Проблемы цифровой этики высшего образования (на примере Казанского ГМУ) // Казанский педагогический журнал. 2021. № 4(147). С. 72–78.

4. S. Barry Issenberg, William C. Mcgaghie, Emil R. Petrusa, David Lee Gordon & Ross J. Scalese (2005), “Features and uses of high-fidelity medical simulations that lead to effective learning: a BEME systematic review”, *Medical Teacher*, Vol. 27, Is. 1, pp. 10–28. (Scopus).

5. McGaghie W.C., Issenberg S.B., Petrusa E.R. & Scalese R.J. (2010), “A critical review of simulation-based medical education research: 2003–2009”, *Medical Education*, Vol. 44, pp. 50–63. DOI 10.1111/j.1365-2923.2009.03547.x (Scopus).

6. Маленов А. А., Маленова А. Ю. Модель оценки коммуникативных компетенций в процессе получения психологического образования // Вестник Омского университета. 2020. № 1. С. 53–62. (Психология). DOI 10.24147/2410-6364.2020.1.53-62.

7. Руководство АМЭЕ № 82. Симуляционные технологии в медицинском образовании. Практическое руководство, основанное на лучших доказательствах / И. Мотола [и др.] // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2014. № 4 (18). С. 14–58.

8. Фарисенкова Л. В. Уровни коммуникативной компетенции в теории на практике. М., 2000. – 268 с.

9. Карасева Л. М. Организационно-педагогические условия формирования информационной компетентности студентов // Актуальные проблемы математического образования в школе и вузе : сборник научных трудов. Стер-

литамак : Башкирский государственный университет, 2014. С. 79–86.

10. Недбаева С. В., Недбаев Д. Н., Ткаченко В. В. Коммуникативная компетентность: содержание и структура // Здоровье и образование в XXI веке. 2017. Т. 19, № 12. С. 353–357.

11. Сонькина А. А., Дьяченко Е. В. Чему учит курс «общение с пациентами»? Диалог экспертов о задачах и содержании обучения врачей навыкам общения // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2020. Т. 11, № 3. С. 118–131.

**G. V. Lashina**

ORCID No. 0000-0002-3593-372X

Postgraduate at the Department of Professional and Social Education,  
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla;  
Director, lecturer of the Advanced Training Center,  
Ufa, Republic of Bashkortostan, Russia.

*E-mail: lgv26@mail.ru*

## **MONITORING THE RESULTS OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF NURSES BY MEANS OF SIMULATION TECHNOLOGIES**

### **Abstract**

*Introduction.* The article details the relevance of the development of communicative competence in nursing in the framework of simulation training in the context of reforming the healthcare system, presents the stages of monitoring and a matrix for the development of communicative competencies for the curriculum modules. The purpose of the article is to substantiate and reveal the author's system of effective monitoring of the results of advanced training of nurses, taking into account simulation and communication technologies at the stage of postgraduate education.

*Materials and methods.* The following research methods have been applied: analysis of legal acts, scientific and pedagogical literature on communication skills in medicine, simulation technologies in medical education and creation of a system for assessing formation and development of nurses' communicative competence in the framework of continuous professional education, as well as approaches including observation, experiment, comparison, methods of statistical data processing.

*Results.* The developed monitoring system has proved its effectiveness. Objective information on the level of development of general and professional communicative competencies in nursing in the course of advanced training cycles has been obtained. The author presents reliable data on increasing the level of communicative competence by means of simulation technologies.

*Discussion.* It is specified that introduction of simulation technologies in nursing in advanced training programs requires development of a certain set of assessment tools. The effectiveness of monitoring is proved by the correspondence of communicative development of students by means of simulation technologies to the requirements of a professionally competent specialist with a secondary medical education.

*Conclusion.* The monitoring has proved the rationality of applying simulation technologies in additional professional education, contributes to an increase in the level of communicative competence of nurses and, consequently, develops a self-congruent, competitive personality of the medical community. The organization of work based on the proposed matrix for the deve-

lopment of an additional professional program contributed to the effective dynamics of the results of increasing the level of communicative competencies of students.

**Keywords:** Communicative competence; Simulation technologies; Nurses; Communication skills; Assessment tools; Monitoring; Postgraduate education.

**Highlights:**

An objective system for monitoring the results of the development of communicative competence of nurses was specified;

A matrix of modules of an additional professional program was developed including determination of general and professional competencies contributing to the creation of conditions for the development of communicative competence of nurses applying simulation technologies;

The effectiveness of increasing the level of communicative competence of nurses applying simulation technologies was proved in the institution of additional professional education.

**References**

1. Silverman J., Kurtz S. & Draper J. (2018), *Navyki obshcheniya s patsiyentami* [Skills for communicating with patients], Translated by A. I. Dorman, GARANT, Moscow, 304 p. (In Russian).
2. Gorshkov M.D. (2021), *Specialist po medicinskomu simulyacionnomu obucheniyu* [Specialist in Medical Simulation Training], “RO-SOMED”, Moscow, 500 p. (In Russian).
3. Ryabova T.V. (2021), *Problemy cifrovoj etiki vysshego obrazovaniya (na primere Kazanskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta (GMU))* [The problems of digital ethics in higher education (using Kazan State Medical University (SMU) as an example)], *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 4 (147), 72–78. (In Russian).

4. S. Barry Issenberg, William C. Mcgaghie, Emil R. Petrusa, David Lee Gordon & Ross J. Scalese (2005), “Features and uses of high-fidelity medical simulations that lead to effective learning: a BEME systematic review”, *Medical Teacher*, Vol. 27, Is. 1, pp. 10–28. (Scopus).

5. McGaghie W.C., Issenberg S.B., Petrusa E.R. & Scalese R.J. (2010), “A critical review of simulation-based medical education research: 2003–2009”, *Medical Education*, Vol. 44, pp. 50–63. DOI 10.1111/j.1365-2923.2009.03547.x (Scopus).

6. Malenov A.A. & Malenova A.Yu. (2020), *Model' otsenki kommunikativnykh kompetentsiy v protsesse polu-cheniya psikhologicheskogo obrazovaniya* [A model for assessing communicative competencies in the process of obtaining psychological education], *Vestnik Omskogo universiteta*, “Seriya. Psikhologiya”, no. 1, pp. 53–62. DOI 10.24147/2410-6364.2020.1.53-62 (In Russian).

7. Motola I., Devayn L.A., Chung Kh.S., Sullivan D.Ye. & Ayzenberg S.B. (2014), *Rukovodstvo AMEE № 82. Simulyatsionnyye tekhnologii v medi-tsinskom obrazovanii. Prakticheskoye rukovodstvo, osnovannoye na luchshikh dokazatel'stvakh* [Simulation in healthcare education. A best evidence practical guide. AMEE Guide No. 82], *Meditinskoye obrazovaniye i professional'noye razvitiye*, 4 (18), 14–58. (In Russian).

8. Farisenkova L.V. (2000), *Urovni kommunikativnoj kompetentsii v teorii i na praktike* [Levels of communicative competence in the theory and in practice], Moscow, 268 p. (In Russian).

9. Karaseva L.M. (2014), *Organizacionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya informacionnoj kompetentnosti studentov* [Organizational and pedagogical conditions for the formation of information competence of students], *Sbornik nauchnykh trudov “Aktual'nyye problemy matematicheskogo obrazovaniya v shkole i vuze”* [A collection of scientific papers “Actual problems of mathematical education at school and university”], Bashkirskiy gosudarstvennyy universitet, Sterlitamak, pp. 79–86. (In Russian).

10. Nedbaeva S.V., Nedbaev D.N. & Tkachenko V.V. (2017), *Kommunikativnaya kompetentnost': sodержanie i struktura* [Communicative



competence: content and structure], *Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke*, 19, 12, 353–357. (In Russian).

11. Sonkina A.A. & Dyachenko E.V. (2020), *Chemu uchit kurs «obshcheniye s patsiyentami»? Dialog ekspertov o zadachakh i sodержanii obucheniya vrachey navykam obshcheniya* [What does the course “communication with patients” teach? Dialogue of experts on the tasks and content of training doctors in communication skills], *Meditinskoye obrazovaniye i professional'noye razvitiye*, 11, 3, 118–131. (In Russian).

***Статья поступила в редакцию 10.02.2023; одобрена после рецензирования 13.02.2023; принята к публикации 16.02.2023.***

***The article was submitted 10.02.2023; approved after reviewing 13.02.2023; accepted for publication 16.02.2023.***

**Научная статья**

**УДК 4 (07) : 378.937**

**ББК 81.411.2-9 : 74.480.26**

**DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.007**

**Е. Ю. Никитина<sup>1</sup>, О. Ю. Афанасьева<sup>2</sup>, А. В. Свиридова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0001-9550-4700

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

*E-mail: elenaurievna@bk.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

*E-mail: afanasevaou@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 0000-0002-9421-5170

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

*E-mail: sviridov1216@gmail.com*

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ НАВИГАЦИЯ  
РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ИМИДЖА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

**Аннотация**

*Введение.* Соблюдение учителем требований профессиональной этики и речевой культуры является одним из важнейших

---

© Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Свиридова А. В., 2023

*Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2023*

критериев эффективности современного высшего образования. Сегодня обществу нужны учителя, способные успешно осуществлять коммуникацию в российском образовании. Полученные нами результаты актуального уровня речевой культуры у студентов педвузов свидетельствуют о тревожном положении дел и, несмотря на определённые сдвиги, улучшаются медленно.

*Материалы и методы.* Существенный вклад для научной статьи оказали теоретические и практические исследования в области: формирования имиджа личности (Л. Браун, Ф. А. Кузин, В. Г. Орешкин и др.); речевой деятельности (П. Я. Гальперин, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.); общения (Т. М. Андреева, М. В. Колтунова и др.); преподавания русского языка и культуры речи (Л. А. Введенская, Т. Ю. Волошинова, З. А. Зайцева, М. В. Колтунова, Т. А. Ладыжинская и др.). В статье использованы следующие теоретические методы исследования: анализ психолого-педагогической и лингвистической литературы, анализ нормативно-правовых документов в области высшего педагогического образования, понятийно-терминологический анализ, сравнение, синтез, систематизация, моделирование. К эмпирическим методам относятся педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, диагностические методы.

*Результаты.* Полученные результаты и сформулированные на их основе рекомендации способствуют более эффективной реализации следующих этапов образовательного процесса в вузе:

- разработки методики определения уровня сформированности речевого имиджа будущих специалистов;
- выявления педагогических резервов для развития речевого имиджа будущих педагогов;

– использования материалов статьи для практико-ориентированной деятельности;

– применения полученных данных при чтении дисциплин «Риторика», «Речевой этикет педагога», «Культура делового общения» и др.

*Обсуждение.* Анализ научно-методической литературы, практика многолетнего опыта работы авторов статьи в высшей педагогической школе в качестве преподавателей лингвистических дисциплин позволили выделить ряд противоречий:

– на социально-педагогическом уровне: между потребностями современного образовательного пространства в специалистах, имеющих значительный уровень коммуникативного мастерства, и не полностью реализованными концептуальными возможностями педагогических вузов в их подготовке;

– на научно-теоретическом уровне: между необходимостью проектирования теоретико-методологических аспектов развития речевого имиджа будущего учителя как одной из задач образовательного процесса в высшей школе и их недостаточной модификацией;

– на научно-методическом уровне: между объективной потребностью в технологическом обеспечении процесса развития речевого имиджа будущего учителя и неполной разработанностью его содержательно-методического обеспечения.

*Заключение.* Как показало проведенное исследование, разработанная нами методика обеспечивает эффективное развитие речевого имиджа будущего учителя. Понятие «речевой имидж» мы рассматриваем как образ человека, сформированный под воздействием социальной среды и ориентированный на овладение

системой устойчивых выражений, применяемых для установления и поддержания контакта с субъектами образования, как совокупность речевых правил и средств.

**Ключевые слова:** речевой имидж; будущий учитель; педагогика высшей школы; лингвистическое образование; педвуз; коммуникативное образование; теоретико-методологическая основа; языковое образование.

**Основные положения:**

– теоретико-методологическим регулятивом развития речевого имиджа является синтез коммуникативного, семиотического и имиджевого подходов, построенный как результат теоретико-методического анализа, позволившего экстраполировать идеи современной теории языкознания, психологии и педагогики;

– спроектирована методика развития речевого имиджа будущих учителей, базирующаяся на взаимосвязи её дидактических блоков: мотивационный, предметно-когнитивный (нормативный, коррекционный, пропедевтический и креативный компоненты), практико-функциональный;

– предложены педагогические условия развития речевого имиджа будущих учителей: оптимальное сочетание языковой культуры и имиджевой культуры; насыщение языкового материала имиджевыми задачами; использование эмпатической речевой коммуникации.

## **1 Введение (Introduction)**

Новые социально-педагогические тенденции существенным образом обогатили научную парадигму лингводидактики, куда вошло терминологическое сочетание «речевой имидж», понимаемое как один из факторов эффективности тех видов профессиональной

деятельности, которые связаны с общением. Речевой имидж определяется такими личностными характеристиками, как уровень образования и воспитания, деловые качества, внешний облик, коммуникативные и речевые способности, знание этических норм общения и т. д. Речевое мастерство учителя — важная составляющая его профессионального имиджа, однако уровень речевой культуры многих студентов педагогического вуза оставляет желать лучшего, не позволяя им в будущем стать образцом для подражания для своих учеников. Безусловно, знание норм вербального и невербального поведения, а также умения им следовать в процессе педагогического общения являются одной из основ формирования профессионального имиджа будущего учителя, эффективности его педагогической деятельности и продуктивного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.

Развитие речевого имиджа, или образа, является одной из задач коммуникативного образования будущего учителя и подчиняется его закономерностям. Речевой имидж формируется под воздействием социальной среды и направлен на достижение определенных целей коммуникации. Согласно А. Ю. Панасюк, его главными составляющими являются интеллект и словарный запас человека, из чего можно сделать вывод о том, что речевой имидж является показателем образованности [1].

Исследуя единицы речевого имиджа выделим их актуальные признаки:

- ограниченность сферы употребления (социальная вариативность, ролевые ожидания);
- функциональная направленность;
- условный характер их употребления;

- устойчивость языкового состава или его видоизменения;
- высокая степень смыслового содержания.

Выбор речевого действия определяется теми навыками и привычными реакциями, которые составляют шаблоны поведения данной личности: именно здесь происходит выбор речевой формулы. Если же подходящего стереотипа нет, то строится программа нового действия: речевое поведение перестаёт быть автоматическим, включается мышление, эмоциональные и волевые механизмы. Знание конкретных форм речевого обхождения освобождает человека от создания новых моделей поведения, если у него выработаны привычные реакции этикетного характера.

В. А. Сулимов в проблеме развития речевого имиджа выделяет три аспекта: педагогический, экстралингвистический и лингвистический. Педагогический аспект развития речевого имиджа подразумевает знание норм на всех языковых уровнях, умение инициировать речевую коммуникацию, используя «эффект первых фраз», поддержание устойчивого психологического контакта с участниками образовательного процесса, нейтрализацию возможных негативных траекторий развития коммуникативного сценария, способность доступно и исчерпывающе излагать учебный материал на уроке. Составляющими экстралингвистического аспекта развития речевого имиджа являются невербальные средства коммуникации (мимика, жесты, позы), делящиеся на две группы по своему происхождению — биологические и социальные — и выполняющие различные коммуникативные функции. В лингвистическом плане речевой имидж определяется коммуникативно и социально обусловленными речевыми средствами взаимодействия коммуникантов. В целом, речевой имидж складывается в

результате выполнения требований и рекомендаций речевого поведения учителя в стандартных и нестандартных профессионально-педагогических ситуациях общения [2].

Разделяя точку зрения В. Г. Орешкина, подчеркнём, что для успешной реализации цели развития речевого имиджа будущего учителя необходимы как теоретические, так и методические предпосылки. При этом целесообразно использовать следующие блоки: нормативный, коррекционный, пропедевтический и креативный. Данные блоки являются необходимой и достаточной основой для подготовки к решению специфики языковых задач, связанных с педагогической профессией [3; 4].

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Формирование профессионального имиджа невозможно без формирования личностного имиджа, который в данном случае будет являться базой, а профессиональный имидж — надстройкой. Таким образом, при формировании профессионального имиджа нельзя забывать о создании имиджа личностного. Ф. А. Кузин считает, что от успешно сформированного имиджа зависит авторитет личности, который помогает эффективно взаимодействовать с окружающими и завоёвывать их уважение. Таким образом, от имиджа учителя зависит его репутация. Имидж — понятие комплексное, и анализировать его нужно, исходя из различных перспектив. При формировании общего имиджа личности необходимо рассматривать его составляющие: средовая, габитарная, овеществленная, вербальная, кинесическая [5; 6; 7].

Развитие речевого имиджа оказывает влияние на становление профессионального имиджа педагога и на его профессионально-педагогическое развитие в целом, так как:



- способствует отбору и использованию оптимальных средств профессиональной речевой коммуникации;
- приводит к развитию профессиональных коммуникативных умений и навыков;
- помогает педагогу осуществлять рефлекссию своих профессионально-коммуникативных качеств и анализировать свою профессиональную идентичность.

Упорядочение понятийного поля проблемы, определение перспектив развития речевого имиджа будущих учителей позволили нам в качестве теоретико-методологической основы избрать соединение семиотического, коммуникативного и имиджевого подходов.

### **3 Результаты (Results)**

Развитие речевого имиджа с позиций семиотического подхода — это управление процессом возникновения и восприятия у будущих учителей семиотических единиц (высказываний, текстов), тип, форма и содержание которых зависит от культурного контекста и коммуникативных целей образования. Выделяем следующие принципы семиотического подхода в развитии речевого имиджа будущих учителей:

- взаимосвязь сенсорного, умственного и речевого развития (он базируется на понимании речи как речемыслительной деятельности) [8];
- формирование осознания явлений языка (обобщение внутренней системы правил речевого поведения).

Коммуникативный подход к процессу обучения предполагает овладение совокупностью всех видов речевой деятельности, формирование умений умениями выражать мысли языковыми

средствами, релевантными ситуации общения [9]. Исходя из этого определения, можно выделить основные характеристики коммуникативного подхода:

- коммуникативно-речевая направленность процесса обучения;
- обучение языку как обучение различным видам речевой деятельности;
- ситуативная обусловленность коммуникативной деятельности;
- выполнение коммуникативных заданий как способ развития коммуникативных умений и навыков;
- использование различных типов коммуникативных заданий: условно коммуникативных и собственно коммуникативных;
- использование партисипативных методов организации образовательного процесса.

Все виды речевой деятельности — чтение, говорение, аудирование, письмо — обуславливают совокупность необходимых коммуникативных умений, которые обязательно должны формироваться с учетом принятых в социуме этикетных норм; видов социально-коммуникативного взаимодействия, задающих тот или иной тип коммуникации (научный, официальный, бытовой и т. п.); возможных способов самоподачи, отражающих индивидуальные коммуникативные особенности коммуникантов [10]. Мы видим, что, с одной стороны, обучение речевой коммуникации и формирование речевого имиджа должно опираться на структуру личности будущего учителя, его интеллектуальное и духовно-нравственное содержание, на имеющийся у него социокультурный опыт. С другой стороны, коммуникативный характер обучения

ведет к дальнейшему обогащению внутреннего мира студента и расширению его опыта [11]. Осуществляя коммуникативный подход к развитию речевого имиджа, нам следует обращать внимание на следующие направления своей деятельности:

- обеспечение единства содержания речевой деятельности и средств его выражения;
- планирование речевого поведения, соблюдая баланс между видами речевой деятельности;
- отбор речевых умений и навыков уровня в соответствии с коммуникативной ситуацией и коммуникативными интенциями участников общения.

Таким образом, коммуникативный подход является закономерным ракурсом рассмотрения проблемы речевого имиджа будущего учителя и во многом определяет характер его профессиональной подготовки. К тому же он в целом направлен на формирование коммуникативной личности, способной к успешному общению и диалоговому взаимодействию в педагогической среде. К числу принципов коммуникативного подхода к развитию речевого имиджа будущего учителя относятся:

- принцип лингвокультурности, фундаментом которого является лингвокультурология, изучающая роль языка в создании, развитии, трансляции и хранении национальной культуры. Специфика этого принципа применительно к развитию речевого имиджа состоит в том, что речевое поведение учителя, как и любого человека, имеет не только индивидуальные черты, но отражает культурные нормы, ценности, представления, традиционные модели вербального поведения, свойственные той или иной культурно-этнической или национальной общности [12];

– принцип языковой толерантности как одно из выражений толерантности, понимаемой как актуальная социо- и лингвокультурная тенденция. По мнению М. В. Колтуновой, языковая толерантность — ограничения, накладываемые нашим сознанием на оценочное высказывание, чтобы удержать его в рамках нормы [13]. Языковая толерантность противопоставляется языковой агрессии, рассматриваемой как вербальное выражение неприязни и отрицательного отношения и как речевую деятельность, оказывающую целенаправленное негативное воздействие на адресата. Языковая толерантность в студентах может формироваться только тем преподавателем, который сам служит ее образцом [14];

– принцип соблюдения языковых и конвенциональных (приемлемое социальное поведение) норм речевого поведения. Иными словами, социальные рамки ограничивают не только социальные поступки человека, но и его речевое поведение [13]. При этом важно помнить, что неотъемлемыми аспектами коммуникации являются его информационная и эмоциональная стороны. Соответственно, в педагогическом контексте нормативными должны быть средства выражения информации и эмоционального состояния, употребляемые как преподавателем, так и студентами. При этом речевой имидж преподавателя, соблюдающего вербальные и невербальные каноны речевого поведения, служит образцом, которому студенты должны максимально следовать. В целях развития речевого имиджа будущих учителей преподаватель должен уметь анализировать коммуникативные цели студента, оценивать его коммуникативные намерения и подводить обучающегося к выбору оптимальных языковых средств осуществления коммуникативного замысла [15].

Имиджевый подход (Г. Г. Почепцов, А. Ю. Панасюк, Е. Б. Перельгина и др.) социально обусловлен, действенен, формируется в коммуникативном пространстве и выступает педагогическим инструментарием, с помощью которого учитель оказывает влияние на обучающихся [16].

Имидж — это намеренно или стихийно сформированный образ в соответствии с уровнями коммуникаций с целью вызвать позитивное представление. При формировании речевого имиджа студентов необходимо отталкиваться от объективно присущих им характеристик, позитивных черт и способностей и развивать наиболее релевантные, избегая создания искусственного образа. Иными словами, базой для развития речевого имиджа будущего учителя должно стать то внутреннее «Я», которое определяет индивидуальность студента, его привлекательность для слушателей, вызывает уважение со стороны аудитории, что, в конечном счете, вселяет уверенность в самого педагога. Функция преподавателя в данной ситуации состоит в том, чтобы студент не стремился быть просто носителем речевого имиджа, а развивал его с опорой на свои положительные внутренние качества и находил адекватные способы их демонстрации [17]. Для этого должна быть разработана специальная педагогическая система, включающая следующие этапы: оценку реального уровня сформированности речевого имиджа будущих учителей, целеполагание, разработку программы педагогических действий, ее осуществление и определение эффективности [18].

Формированию речевого имиджа будущего учителя невозможно без овладения умениями и навыками как вербальной, так и невербальной коммуникаций [19]. Студенты должны знать

уместные в педагогическом контексте способы невербальной коммуникации и коммуникативные функции всех ее элементов. Невербальная коммуникация, в частности, включает жесты (движения рук), мимику (использование мышц лица), окулистику (использование зрительного контакта) и т. д. Соответственно, будущий учитель должен уметь управлять всеми движениями тела, сопровождающими его речь и служащими для ее иллюстрации или интенсификации. Особое значение в плане формирования речевого имиджа имеют паравербальные средства коммуникации: тембр голоса, высота звучания голоса, громкость, разнообразие интонационного оформления речи или, наоборот, ее монотонность. С целью корректного применения паравербалики следует прибегать к упражнениям по технике речи, на которых вырабатывается правильность дыхания, паузации, дикция, темп и ритм. Речевое воздействие на аудиторию оказывает правильность речи, соблюдение орфоэпических норм, отсутствие чужого акцента и т. п. [20]. Голосовой фактор во много зависит от состояния здоровья педагога – соматического и психологического: его физическое и эмоциональное благополучие обуславливает эмоциональное, воодушевляющее, разнообразное звучание голоса [21]. Таким образом, коммуникативно-речевая привлекательность имиджа будущих учителей развивается при соблюдении культурно-этических норм общения, благоприятного социально-психологического климата и применения специальных обучающих техник речи.

Имиджевый подход базируется на следующих принципах:

– принцип широкой речевой практики как условие эффективного освоения языка с целью формирования гибких навыков речевого имиджа, используемых в различных коммуникативных

средах и обстоятельствах [17];

– принцип саморазвития, основанный на самооценке и саморефлексии своего речевого имиджа [22];

– принцип речекоммуникативного воздействия, которое учитель может осуществлять лишь при условии коммуникативного лидерства [23].

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Основываясь на данных подходах и принципах, спроектирована практико-ориентированная методика развития речевого имиджа будущих учителей, которая включает в себя содержательный (обучение грамотному, логичному построению речи, отвечающей ожиданиям и соответствующей имиджу учителя) и исполнительский (владение техникой речи и исполнительским мастерством) компоненты. Методика развития речи будущих учителей базируется на устойчивой взаимосвязи всех её дидактических блоков:

1. Мотивационный, куда входят: планирование деятельности, организационные средства, формы и способы воздействия, диагностическое оценивание, коррекция и регулирование процесса обучения. Под влиянием мотивов и целей формируется информационно-аналитическая основа. Функциями данного блока являются информационно-аналитическая (управление процессом развития речевого имиджа студентов с целью достижения планируемых результатов, отслеживание состояния этого процесса и оценивание условий на практике, определение регулирования механизмов, позволяющих повысить уровень сформированности речевого имиджа, анализируется мотивированность студентов, определяются дальнейшие пути развития и мотивационно-целевая

(проектирование целевых установок и организация условий для анализа и самоанализа уровня сформированности речевого имиджа) [24].

2. Предметно-когнитивный блок. Данный блок учитывает закономерности протекания речемыслительного процесса учащихся (мыслительные операции, конструкции внутренней и внешней речи (опорные схемы и тексты) и их преобразование). При реализации данного блока развиваются когнитивные качества (умения и навыки, причинно-следственные связи, умение формулировать вопросы и т. д.) [24]. В. Я. Шабес пишет, что каждая коммуникативная единица (в том числе слово) — это вербально оформленный фрагмент целостной системы знаний и мире. При этом фрагментом когнитивного компонента является фоновое знание, которое взаимодействует с данной коммуникативной единицей в речемыслительной деятельности, но фактически не выраженной вербально. Предметно-когнитивная структура речевого имиджа соответствуют компонентам процесса речевой коммуникации. Кроме того, студенты также учатся грамотно переводить мысли в слова, что влечёт за собой развитие мышления и памяти через внутреннюю речь [25].

3. Практико-функциональный блок основан на анализе основных единиц языка и их функционирования в коммуникативном акте. Предполагается не только изучение языковых средств, но и их отношений к другим средствам высшего уровня. Например, при изучении звуков и частей слова рассматривается их взаимосвязь с морфемой, словом, предложением, а также анализируется их участие в выражении смысла. Следовательно, словообразовательные средства изучаются не обособленно, а во взаимосвязи с языковыми



средствами, передающими то или иное значение. В процессе анализа самостоятельных лексических, синтаксических и морфологических средств применяются языковые средства более высокого уровня (например, словосочетание и предложение для слова). Языковые средства изучаются в отношении к высказыванию и речи. Таким образом, раскрываются речевые возможности языковых средств, их функционирование в речи, после чего происходит практическое усвоение этого материала и формирование умения использовать языковые средства в речи [26].

Достоверность полученных результатов и сделанных выводов обусловлены солидным теоретическим фундаментом, лежащим в основе научных позиций авторов по отношению к проблеме развития речевого имиджа будущих учителей; комплексом использованных идей из различных областей педагогического знания, а также лингвистики и теории коммуникации; единством теоретических и эмпирических методов исследования; многоаспектной разработкой изучаемого педагогического процесса.

Мы пришли к выводу о том, что искусственный речевой имидж будущего учителя, целенаправленно конструируемый и развиваемый в процессе профессионально-педагогической подготовки, состоит из элементов разной природы, которые в совокупности обеспечивают наиболее эффективное речевое и эмоциональное воздействие на аудиторию, позволяя в максимальной степени достичь планируемых целей коммуникации.

## **5 Заключение (Conclusion)**

1. В статье подтверждена перспективность выбора теоретико-методологической основы исследования как синтеза семиотического, коммуникативного и имиджевого подходов, что позволяет

отразить многоаспектный характер задачи развития речевого образа будущего учителя и преодолеть методологическую односторонность.

2. Семиотический подход к развитию речевого имиджа будущего учителя, базирующийся на понимании языковых сущностей (слова, предложения, текста) как знаковых единиц, обеспечивает управление процессом их порождения и восприятия в коммуникативных ситуациях с определенным культурным контекстом и коммуникативными целями участников общения.

3. Коммуникативный подход подразумевает овладение естественным языком как основным средством общения и направлен на развитие языковой личности будущего учителя и — шире — на развитие его коммуникативной личности, способной к диалогическому взаимодействию.

4. Имиджевый подход обуславливает рассмотрение речевого имиджа учителя как инструмента влияния и воздействия на обучающихся. Коммуникативная привлекательность учителя способствует росту его авторитета, желанию подражать его коммуникативному поведению, а также развитию интереса к преподаваемой дисциплине.

Развитие речевого имиджа будущего учителя предполагает следующие пути: обучение аудитории методам профессионально-педагогического имиджево-речевого развития и саморазвития; применение диалогово-партисипативных методов обучения; организация рефлексивной деятельности обучающихся, направленной на анализ своей коммуникативно-речевой деятельности и т. д.

Разработанная методика развития речевого имиджа будущих учителей предполагает реализацию ряда функций (информа-

ционно-коммуникативная, трудовая, корректирующая и функция «открытого общения»), которые в совокупности приводят к созданию положительного, коммуникативно корректного образа педагога.

Предложенная методика речевого имидж-образования будущего учителя включает в себя содержательный и исполнительский компоненты и осуществляется на нескольких этапах (мотивационная деятельность, выдвижение конкретных задач речевого развития, саморефлексия, понимание роли учителя как источника знаний и учебно-ориентированной информации, нахождение баланса между речевой активностью учителя и речевой практикой обучающихся, самоанализ речевого поведения и корректировка задач его дальнейшего развития). Особый акцент сделан на дидактических блоках программы развития профессиональной речи будущего учителя: мотивационном, предметно-когнитивном (нормативном, коррекционном, пропедевтическом, креативном) и практико-функциональном.

Опрос, проведенный в ходе производственной педагогической практики студентов, показал, что будущие учителя, получившие в вузе подготовку по речевому имидж-развитию, получили от обучающихся более высокую оценку их профессиональных качеств, в том числе способности доступно излагать учебный материал, устанавливать позитивные контакты с классом и т. д.

### Библиографический список

1. Панасюк А. Ю. Формирование имиджа. Стратегия, психотехнологии, психотехники. 3-е изд. М. : Омега-Л, 2009. – 265 с.
2. Сулимов В. А. Проблема формирования речевого имиджа // Говор: альманах. 1995. № 9 (9). С. 101–105.

3. Орешкин В. Г. Формирование речевого имиджа в системе профессиональной подготовки специалиста на примере профессий типа «человек-человек»: дис. ... канд. ист. наук. СПб, 2006. – 253 с.
4. Орешкин В. Г. Тренинг формирования имиджа. 13 мастерских имидж-класса. М.: Речь, 2008. – 176 с.
5. Булкина К. И., Эмануэль Т. С., Эмануэль Ю. В. Прикладные аспекты формирования и развития персонального бренда педагога в современных социокультурных условиях // Непрерывное образование: XXI век. 2020. № 3 (31). С. 107–119.
6. Кузин Ф. А. Современный имидж делового человека, бизнесмена, политолога. М. : Ось-89, 2002. – 512 с.
7. Волкова В. В. Формирование современного имиджа гуманитарного вуза : монография. – М : МГЭИ, 2008. – 308 с.
8. Метляева, Т. В. Особенности формирования речевого имиджа личности // Территория новых возможностей, вестник ВГУЭиС. 2018. № 1. С. 156–164.
9. Зардиева С. Понятие коммуникативной компетенции и его становление в научной среде // Вестник Института развития образования. 2018. № 2 (22). С. 110–113.
10. Тищенко В. А. Коммуникативные умения: к вопросу классификации // Казанский педагогический журнал. 2008. № 2. С. 15–22.
11. Афанасьева О. Ю. Управление коммуникативным образованием студентов вузов: педагогическое сопровождение : монография. Москва : Издательство МГОУ, 2007. – 324 с.
12. Казымова Л. А. Язык и культура: к вопросу о специфике лингвокультурологии // Филология и лингвистика. 2018. № 3. С. 19–22.
13. Колтунова М. В. Язык и деловое общение : нормы, риторика, этикет : учеб. пособ. для вузов. М. : Экономика, 2000. – 428 с.
14. Кудрявцев А. Г. Языковая толерантность как элемент культурной компетентности // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2011. № 4. С. 92–96.
15. Васильева В. С. Языковые средства общения в развитии коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 32–35.

16. Почепцов Г. Г. Имиджелогия. 6-е изд., стер. М. : СмартБук, 2009. – 575 с. ISBN 978-5-9791-0124-8.
17. Дугинова Е. Д. Педагогическая траектория развития речевого имиджа будущих учителей // Научный потенциал. 2020. № 2 (29). 90–95.
18. Яшина Е. З. Имиджевый подход как ресурс стратегического управления муниципальным образованием [Электронный ресурс] // Региональное развитие : электронный научно-практический журнал. 2015. № 7 (11). URL: <https://regrazvitie.ru/imidzhevuj-podhod-kak-resurs-strategicheskogo-upravleniya-munitsipalnym-obrazovaniem/> (дата обращения: 09.02.2023).
19. Насыров А. Р. Особенности вербальных и невербальных коммуникаций // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 47. С. 3216–3220.
20. Бжиская Ю. В., Чуриков М. П. Значение невербальных средств коммуникаций на иностранном языке при дистанционной форме обучения в техническом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-1. С. 43–46.
21. Мурашов А. А. Речь учителя и его профессиональный имидж // Школа и воспитание. 2014. № 5. С. 242–244.
22. Мынбаева А. К., Булатбаева А., Анарбек Н. А. Синергетика и эвтагогика для саморазвития, самопознания и саморегуляции личности: сравнение методологических подходов // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. 2021. № 4 (102). С. 9–21.
23. Богданова А. Н. Важность коммуникативных навыков для лидерства и менеджмента // Управление организацией, бухгалтерский учет и экономический анализ: вопросы, проблемы и перспективы развития : материалы VI Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, 28–29 мая 2021 года / под общей редакцией Н. В. Кузнецовой. Магнитогорск, 2021. С. 84–89.
24. Гонтарева Г. А., Шевелева А. А. Направления преобразования управления образовательными системами // Царскосельские чтения 2013. Т. II, № XVII. С. 43–46.
25. Шабес В. Я. Событие и текст. М. : ВШ, 1989. – 175 с.
26. Кучиева Л. А. Системно-функциональный подход к изучению синтаксиса текста в деятельностном аспекте профессионального педагогического

**Ye. Yu. Nikitina<sup>1</sup>, O. Yu. Afanasjeva<sup>2</sup>, A. V. Sviridova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-9550-4700

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

*E-mail: elenaurievna@bk.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0001-9289-1573

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

*E-mail: afanasevaou@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID No. 0000-0002-9421-5170

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

*E-mail: sviridov1216@gmail.com*

**THEORETICAL AND METHODO-LOGICAL  
NAVIGATION OF THE DEVELOPMENT  
OF THE SPEECH IMAGE OF THE FUTURE TEACHER**

**Abstract**

*Introduction.* The Fulfillment by teacher of requirements of professional ethics and speech culture is one of the most important criteria for the effectiveness of modern higher education. Today, society needs teachers who can successfully communicate

in Russian education. The results obtained by us of the current level of speech culture among students of pedagogical universities indicate an alarming state of affairs and, despite certain changes, are improving slowly.

*Materials and methods.* A significant contribution to the scientific article was made by theoretical and practical research in the field of: personality image formation (L. Brown, F. A. Kuzin, V. G. Oreshkin, etc.); speech activity (P. Ya. Galperin, I. A. Zimnyaya, A. A. Leontiev, etc.); communication (T. M. Andreeva, M. V. Koltunova, etc.); teaching the Russian language and speech culture (L. A. Vvedenskaya, T. Yu. Voloshinova, Z. A. Zaitseva, M. V. Koltunova, T. A. Ladyzhinskaya, etc.). The article uses the following theoretical research methods: analysis of psychological, pedagogical and linguistic literature, analysis of legal documents in the field of higher pedagogical education, conceptual and terminological analysis, comparison, synthesis, systematization, modeling. Empirical methods include pedagogical experiment, pedagogical observation, diagnostic methods.

*Results.* The results obtained and the recommendations formulated on their basis contribute to a more effective implementation of the following stages of the educational process at the university:

- development of a methodology for determining the level of formation of the speech image of future specialists;
- identifying pedagogical reserves for the development of the speech image of future teachers;

– use of the materials of the article for practice-oriented activities;

– application of the data obtained when reading the disciplines “Rhetoric”, “Teacher's speech etiquette”, “Culture of business communication”, etc.

*Discussion.* The analysis of scientific and methodological literature, the practice of many years of experience of the authors of the article in the higher pedagogical school as teachers of linguistic disciplines made it possible to identify a number of contradictions:

– at the socio-pedagogical level: between the needs of the modern educational space for specialists with a significant level of communicative skills, and the not fully realized conceptual capabilities of pedagogical universities in their preparation;

– at the scientific and theoretical level: between the need to design theoretical and methodological aspects of the development of the speech image of the future teacher as one of the tasks of the educational process in higher education and their insufficient modification;

– at the scientific and methodological level: between the objective need for technological support for the development of the speech image of the future teacher and the incomplete development of its content and methodological support.

*Conclusion.* As the study showed, the methodology developed by us ensures the effective development of the speech image of the future teacher. We consider the concept of "speech image" as an image of a person, formed under the influence of the social environment and focused on mastering the system of



set expressions used to establish and maintain contact with the subjects of education, as a set of speech rules and means.

**Keywords:** Speech image; Future teacher; Higher school pedagogy; Linguistic education; Pedagogical university; Communicative education; Theoretical and methodological basis; Language education.

**Highlights:**

The theoretical and methodological regulator of the development of a speech image is the synthesis of communicative, semiotic and image approaches, built as a result of theoretical and methodological analysis, which made it possible to extrapolate the ideas of the modern theory of linguistics, psychology and pedagogy;

A methodology for the development of the speech image of future teachers was designed, based on the relationship of its didactic blocks: motivational, subject-cognitive (normative, corrective, propaedeutic and creative components), practical-functional;

Pedagogical conditions for the development of the speech image of future teachers are proposed: the optimal combination of language culture and image culture; saturation of the language material with image tasks; use of empathic speech communication.

**References**

1. Panasyuk A.Yu. (2009), *Formirovaniye imidzha. Strategiya, psikhotehnologii, psikhotehniki* [Image formation. Strategy, psychotechnologies, psychotechnics], 3, Omega-L, Moscow, 265 p. (In Russian).

2. Sulimov V.A. (1995), *Problema formirovaniya rechevogo imidzha* [The problem of forming a speech image], *Govor: al'manakh*, 9 (9), 101–105. (In Russian).

3. Oreshkin V.G. (2006), *Formirovaniye rechevogo imidzha v sisteme pro-fessional'noy podgotovki spetsialista na primere professiy tipa "chelovek-chelovek"* (Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata istoricheskikh nauk) [Formation of a speech image in the system of professional training of a specialist on the example of professions such as "man-age-man" (A Dissertation for the degree of Candidate of Historical Sciences)], St. Petersburg, 253 p. (In Russian).

4. Oreshkin V.G. (2008), *Trening formirovaniya imidzha. 13 masterskikh imidzh-klassa* [Image formation training. 13 image-class workshops], Rech', Moscow, 176 p. (In Russian).

5. Bulkina K.I., Emanuel T.S. & Emanuel Yu.V. (2020), *Prikladnyye aspekty formirovaniya i razvitiya personal'nogo brenda pedagoga v sovremennykh sotsiokul'turnykh usloviyakh* [Applied aspects of the formation and development of a personal brand of a teacher in modern socio-cultural conditions], *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek*, 3 (31), 107–119. (In Russian).

6. Kuzin F.A. (2002), *Sovremennyy imidzh delovogo cheloveka, biznesmena, politologa* [Modern image of a business person, businessman, political scientist], Os'-89, Moscow, 512 p. (In Russian).

7. Volkova V.V. (2008), *Formirovaniye sovremennogo imidzha gumanitarnogo vuza* [Formation of the modern image of a humanitarian university], *Monografiya*, "MGEI", Moscow, 308 p. (In Russian).

8. Metlyayeva T.V. (2018), *Osobennosti formirovaniya rechevogo imidzha lichnosti* [Features of the formation of a person's speech image], *Territoriya novykh vozmozhnostey. Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i servisa*, 2018, 1, 156–164. (In Russian).

9. Zardiyeva S. (2018), *Ponyatiye kommunikativnoy kompetentsii i yego sta-novleniye v nauchnoy srede* [The concept of communicative competence and its formation in the scientific environment], *Vestnik Instituta razvitiya obrazovaniya*, 2 (22), 110–113. (In Russian).

10. Tishchenko V.A. (2008), *Kommunikativnyye umeniya: k voprosu klassifi-katsii* [Communication skills: on the issue of classification], *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2, 15–22. (In Russian).
11. Afanas'yeva O.Yu. (2007), *Upravleniye kommunikativnym obrazovaniyem studentov vuzov: pedagogicheskoye soprovozhdeniye* [Management of communicative education of university students: pedagogical support], *Monografiya*, Izdatel'stvo "MGOU", Moscow, 324 p. (In Russian).
12. Kazymova L.A. (2018), *Yazyk i kul'tura: k voprosu o spetsifike ling-vokul'turologii* [Language and culture: on the issue of the specifics of linguoculturology], *Filologiya i lingvistika*, 3, 19–22. (In Russian).
13. Koltunova M.V. (2000), *Yazyk i delovoye obshcheniye: normy, ritorika, etiket (Uchebnoye posobiye dlya vuzov)* [Language and business communication: norms, rhetoric, etiquette (study aid for universities)], *Ekonomika*, Moscow, 428 p. (In Russian).
14. Kudryavtsev A.G. (2011), *Yazykovaya tolerantnost' kak element kul'tur-noy kompetentnosti* [Language tolerance as an element of cultural competence], *Vestnik Nizhnevertovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 4, 92–96. (In Russian).
15. Vasil'yeva V.S. (2018), *Yazykovyye sredstva obshcheniya v razvitiy kommu-nikativnoy kompetentsii pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya* [Language means of communication in the development of communicative competence of teachers of preschool education], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 1 (68), 32–35. (In Russian).
16. Pocheptsov G.G. (2009), *Imidzhelogiya* [Imageology], 6, SmartBuk, Moscow, 575 p. ISBN 978-5-9791-0124-8. (In Russian).
17. Duginova Ye.D. (2020), *Pedagogicheskaya trayektoriya razvitiya rechevogo imidzha budushchikh uchiteley* [Pedagogical trajectory of the development of the speech image of future teachers], *Nauchnyy potentsial*, 2 (29), 90–95. (In Russian).
18. Yashina Ye.Z. (2015), *Imidzhevyy podkhod kak resurs strategicheskogo upravleniya munitsipal'nym obrazovaniyem* [Image approach as a resource for the strategic management of a municipal entity], *Elektronnyy*

*nauchno-prakticheskiy zhurnal "Regional'noye razvitiye"*, 7 (11). Available at: <https://regrazvitie.ru/imidzhevyj-podhod-kak-resurs-strategicheskogo-upravleniya-munitsipalnym-obrazovaniem/> (Accessed: 09.02.2023). (In Russian).

19. Nasyrov A.R. (2021), *Osobennosti verbal'nykh i neverbal'nykh kommu-nikatsiy* [Features of verbal and non-verbal communications], *Innovatsii. Nauka. Obrazovaniye*, 47, 3216–3220. (In Russian).

20. Bzhiskaya Yu.V. & Churikov M.P. (2022), *Znachenie neverbal'nykh sredstv kommunikatsiy na inostrannom yazyke pri distantsionnoy forme obucheniya v tekhnicheskoy vuzey* [The value of non-verbal means of communication in a foreign language in distance learning in a technical university], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 74-1, 43–46. (In Russian).

21. Murashov A.A. (2014), *Rech' uchitelya i yego professional'nyy imidzh* [Speech of the teacher and his professional image], *Shkola i vospitaniye*, 5, 242–244. (In Russian).

22. Mynbayeva A.K., Bulatbayeva A. & Anarbek N.A. (2021), *Sinergetika i evtagogika dlya samorazvitiya, samopoznaniya i samoregulyatsii lichnosti: sravneniye metodologicheskikh podkhodov* [Synergetics and eutagotics for self-development, self-knowledge and self-regulation of personality: comparison of methodological approaches], *Vestnik Akademii pedagogicheskikh nauk Kazakhstana*, № 4 (102), 9–21. (In Russian).

23. Bogdanova A.N., Edr. Kuznetsova N. V. (2021), *Vazhnost' kommunikativnykh navykov dlya li-derstva i menedzhmenta* [The importance of communication skills for leadership and management], *Materialy VI Vse-rossiyskoy (natsional'noy) nauchno-prakticheskoy konferen-tsii "Upravleniye organizatsiyey, bukhgalterskiy uchet i ekonomicheskiy analiz: voprosy, problemy i perspektivy razvitiya"*, 28–29 maya 2021 goda [Materials of the VI All-Russian (national) scientific and practical conference "Management of the organization, accounting and economic analysis: issues, problems and development prospects"], Magnitogorsk, 28–29 May 2021, pp. 84–89. (In Russian).

24. Gontareva G.A. & Sheveleva A.A. (2013), *Napravleniya preob-*

*razovaniya upravleniya obrazovatel'nymi sistemami* [Directions of transformation of the management of educational systems], *Tsarskosel'skiye chteniya*, T. II, XVII, 43–46. (In Russian).

25. Shabes V.Ya. (1989), *Sobytiye i tekst* [Event and text], “VSH”, Moscow, 175 p. (In Russian).

26. Kuchiyeva L.A. (2020), *Sistemno-funksional'nyy podkhod k izucheniyu sintaksisa teksta v deyatel'nostnom aspekte professional'nogo pedagogi-cheskogo obrazovaniya* [System-functional approach to the study of text syntax in the activity aspect of professional pedagogical education], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 69-3, 162–164. (In Russian).

***Статья поступила в редакцию 08.02.2023; одобрена после рецензирования 10.02.2023; принята к публикации 20.02.2023.***

***The article was submitted 08.02.2023; approved after reviewing 10.02.2023; accepted for publication 20.02.2023.***

**Научная статья**

**УДК 42/48(07) : 378**

**ББК 81.2-9 : 74.48**

**DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.008**

**Ю. А. Райсвих<sup>1</sup>, Е. А. Бароненко<sup>2</sup>, И. А. Скоробренко<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0001-5980-5450

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

*E-mail: raisvihya@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 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: baronenkoea@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 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*

## **МНЕМОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье освещается применение мнемотехники в учебном процессе на факультете иностранных языков с целью более эффективного формирования лексических навыков у будущих

---

© Райсвих Ю. А., Бароненко Е. А., Скоробренко И. А., 2023

*Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2023*

учителей иностранного языка. Цель статьи — проанализировать эффективность интеграции приемов мнемотехники в традиционный учебный процесс. Применение мнемотехники способствует произвольному запоминанию лексических единиц, облегчает их вызов из долговременной памяти, помогает комбинировать лексические единицы и понимать их вариативность.

*Материалы и методы.* Авторы рассматривают в статье различные приемы мнемотехники для оптимизации формирования лексических навыков у обучающихся, а именно: прием «квази-слов», прием рифмизации, прием «парных ассоциативных связей» и «фонетических ассоциаций». Особое внимание авторы уделяют ряду преимуществ применения приемов мнемотехники для более эффективного формирования лексического навыка, а также возможным проблемам, которые могут возникнуть при их интеграции в учебный процесс.

*Результаты.* В процессе практической деятельности на факультете иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» применение мнемотехники с целью формирования лексических навыков на более высоком уровне доказало свою эффективность. Применение приёмов мнемотехники позволяет создать комфортную учебную среду, повышает уровень мотивации обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка. Результаты применения мнемотехники свидетельствуют о поэтапном совершенствовании лексических навыков будущих учителей.

*Обсуждение.* Авторы обобщают результаты анализа педагогической и методической литературы по проблеме использования мнемотехники в аспекте формирования лексического навыка

обучающихся, анализируют альтернативные точки зрения ученых и практикующих педагогов, которые подтверждают актуальность проблемы для современной лингводидактики. Делается вывод о высоком потенциале мнемотехники для повышения эффективности процесса преподавания иностранного языка.

*Заключение.* Методически правильная интеграция мнемотехники в учебный процесс способствует увеличению объема лексических единиц, усваиваемых обучающимися, более детальному распознаванию внутриязыковых и межъязыковых сложностей, формирует у обучающихся умения дидактизации. Ситуация успеха, возникающая благодаря позитивной учебной среде, способствует формированию лексических навыков у обучающихся на более высоком уровне.

**Ключевые слова:** будущие учителя иностранного языка; лексические навыки; мнемотехника; прием «квази-слов»; прием рифмизации; прием «парных ассоциативных связей»; прием «фонетических ассоциаций»; позитивная учебная среда; положительная мотивация; иноязычная подготовка; вуз.

**Основные положения:**

- апробированы приемы мнемотехники и доказана их эффективность для формирования лексических навыков у будущих учителей иностранного языка на более высоком уровне;
- обоснованы преимущества применения мнемотехники для формирования лексических навыков у будущих учителей иностранного языка, а также спрогнозированы возможные проблемы при их интеграции в учебный процесс;
- доказана на практике целесообразность применения мнемотехники с целью создания позитивной учебной среды и



повышения мотивации будущих учителей иностранного языка к активной познавательной деятельности.

## **1 Введение (Introduction)**

Анализ актуальных проблем методики обучения иностранному языку позволяет сделать вывод о том, что запоминание большого количества лексических единиц создает определенные трудности, поскольку многие из них не имеют эквивалентов в родном языке и отличаются грамматическими характеристиками, например, имеют другой род и число. Сложности, с которыми сталкиваются обучающиеся, приводят к снижению мотивации к изучению иностранного языка, потере интереса, что в конечном итоге сказывается отрицательным образом на уровне сформированности лексических навыков. Усвоение лексических единиц связано также с психологическими особенностями их запоминания и воспроизведения. Как справедливо отмечают Е. Ю. Никитина, А. В. Свиридова, Г. А. Шиганова и Л. П. Юздова, «преподавание любой дисциплины, в особенности филологической, обязывает преподавателя стимулировать мотивационную сферу, создавать определенный психологический настрой для восприятия языковых единиц и эмоциональный фон» [1, с. 129]. Разделяя точку зрения авторов, мы делаем акцент на том, что в памяти обучающихся остается то, что затрагивает их эмоциональную сферу и является для них интересным, образным, вызывающим лингвосмысловые ассоциации.

Следовательно, задача педагога состоит в такой организации учебного процесса, которая позволяет активизировать механизмы произвольного запоминания новых лексических единиц. Это представляется возможным только тогда, когда раздражитель носит субъективный характер и остается в памяти на долгое

время. Именно поэтому мнемотехника помогает запоминать, сохранять и вызывать из памяти необходимые лексические единицы. Приёмы мнемотехники носят образный характер и индивидуально окрашены для каждого обучающегося, так как они воздействуют на все органы чувств: зрение, слух, обоняние, осязание. Их разнообразие и уникальность дают возможность преодолеть слабую концентрацию внимания обучающихся, пробудить мотивацию, а также способствуют более успешному запоминанию лексических единиц и легкому вызову их из памяти с целью решения коммуникативных задач.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что применение мнемотехники в учебном процессе на факультете иностранных языков позволяет оптимизировать формирование лексического навыка у обучающихся, а именно:

- вызывать лексические единицы из долговременной памяти в оперативную;
- правильно выбирать лексические единицы адекватно поставленной коммуникативной задаче;
- сочетать одни лексические единицы с другими;
- узнавать лексические единицы в устной и письменной речи.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Для оптимизации формирования лексических навыков обучающихся на факультете иностранных языков нами применялась мнемотехника, хорошо зарекомендовавшая себя на всех этапах формирования лексического навыка, так как она активизирует естественные механизмы памяти и способствует запоминанию, сохранению и вызову из памяти лексических единиц. И. А. Славкина,

Ю. М. Малаева, Н. С. Тарасюк и Я. С. Славкина, делаясь опытом использования мнемотехник в образовательной практике, делают акцент на том, что мнемотехника, если соблюдать все правила ее применения, позволяет запомнить достаточно большие объемы сложной информации [2]. Приемы мнемотехники разнообразны, хотелось бы остановиться на некоторых из них более детально.

Прием квази-слов, под которым понимаются несуществующие в языке слова, которые были сгенерированы с помощью продуктивных суффиксов, относящихся к женскому, мужскому или среднему родам, позволяет, например, определить род существительных в немецком языке, допустим, слово *das Tum-chen-ma-ment-um-lein*. Педагог предлагает обучающимся придумать историю, в которой *das Tum-chen-ma-ment-um-lein* является положительным персонажем. Использование суффиксов мужского и женского рода для квази-слов дает возможность включить в повествование других действующих лиц. Яркая история с выдуманными словами в качестве главных персонажей создает ассоциативные связи и помогает обучающимся вызвать из памяти необходимую лексическую единицу и безошибочно определить ее грамматические характеристики, а именно: род, что всегда создает языковые препятствия при изучении немецкого языка.

Прием рифмизации всегда вызывает положительный эмоциональный отклик у обучающихся, поскольку он апеллирует к их абстрактному мышлению и воображению, пробуждает их творческий потенциал. Обучающиеся делятся на группы и получают карточки с новыми лексическими единицами, их задача – придумать как можно больше рифмовок с данными лексическими единицами, например:

- «возьми малинку, она reif, ощутишь ты в жизни драйв»;
- «маслобойка — Butterfass; что же это — was ist das?»;
- «посмотрю на Fensterbrett, пойду в die Mensa на обед»;
- «wo ist Oma? — она дома»;
- «я закрою die Tür-дверь и поеду morgen в Тверь».

Прием рифмизации привносит в любое занятие ноту юмора, что создает дружелюбную атмосферу и помогает произвольно запоминать новые лексические единицы, доводить их употребление до автоматизма, что способствует формированию лексического навыка на более высоком уровне.

Такой прием мнемотехники, как «парные ассоциативные связи» зарекомендовал себя не менее эффективно, акцент при этом приеме делается на созвучности лексических единиц, эквивалентных по значению в родном и изучаемом иностранном языке. В качестве примеров звуковых ассоциаций можно привести следующие парные созвучные лексические единицы: malen — малевать (рисовать); neu — новый; leicht — лёгкий.

Наиболее интересным нам представляется прием «фонетических ассоциаций», направленный на произвольное запоминание лексических единиц изучаемого иностранного языка при помощи созвучных слов в родном языке. Очень часто такие ассоциации могут носить парадоксальный, утрированный или юмористический характер, благодаря чему они легко и непринужденно запоминаются и быстро извлекаются из памяти. Например,

при введении лексической единицы *die Krawatte* – галстук, обучающимся предлагается фонетическая ассоциация с русским словом *кровать*, в воображении обучающихся возникает картинка, что человек встает с кровати и надевает галстук – *Krawatte*. На следующем этапе работы обучающиеся предлагают собственные фонетические ассоциации, и чем они парадоксальнее, тем быстрее запоминается новая лексическая единица.

Использование мнемотехники в процессе формирования лексических навыков обладает рядом преимуществ:

- мнемотехника позволяет запоминать слова любой сложности с усвоением их грамматических характеристик;
- самостоятельный поиск ассоциативных связей способствует более быстрому и эффективному усвоению лексических единиц;
- мнемотехника способствует развитию образного мышления у обучающихся;
- приемы мнемотехники апеллируют к эмоциональной сфере обучающихся и создают позитивную учебную среду.

Несмотря на эффективность применения мнемотехники, педагогу важно понимать, что она может служить лишь вспомогательным средством для формирования лексических навыков у обучающихся, так как ее неправильное использование может привести к фонетическим и грамматическим ошибкам. Применение мнемотехники является наиболее эффективным на этапе предъявления лексической единицы, тогда как использование традиционных приемов позволяет активизировать новую лексическую единицу и употреблять ее в речевых образцах.

### 3 Результаты (Results)

В результате применения мнемотехники в процессе обучения иностранному языку для более успешного формирования лексических навыков можно отметить развитие всех составляющих лексического навыка на более высоком уровне:

- вызов лексической единицы из долговременной памяти в оперативную;
- комбинирование лексической единицы с другими;
- употребление лексической единицы в различных контекстах.

Эффективное соединение мнемотехники и традиционных методов обучения позволяет обучающимся овладеть звуковой и графической формой слова, его комбинаторными значениями и контекстуальными вариациями.

Оценивая результаты применения мнемотехники, нельзя не отметить тот факт, что применяемые приемы мнемотехники вызывают положительный отклик у обучающихся, создают комфортную учебную среду и мотивируют обучающихся к изучению иностранного языка, что позитивным образом сказывается на формировании лексических навыков у обучающихся.

### 4 Обсуждение (Discussion)

Проблеме использования мнемотехники в лингвообразовании уделяется достаточно большое внимание в современной педагогической и методической науке, о чем свидетельствует достаточно большое количество публикаций в рамках данной научной проблематики. Ученые, методисты и практикующие педагоги делают акцент на высоком потенциале мнемотехники для повышения качества процесса обучения иностранному языку, которое

достигается посредством развития мотивации и познавательного интереса к изучению иностранного языка у обучающихся.

По мнению О. М. Осияновой и В. Д. Деминой, дидактический потенциал мнемотехники в современном языковом образовании студентов достаточно высок и состоит в позитивном влиянии на формирование лингвистического компонента иноязычной коммуникативной компетенции, на развитие креативности обучающихся и улучшение их памяти [3]. Нельзя не согласиться с этой точкой зрения, поскольку использование в процессе обучения иностранному языку мнемотехники делает образовательный процесс более творческим и нестандартным, что способствует более качественному восприятию обучающимися учебной информации (в нашем случае – новых лексических единиц) и ее лучшему запоминанию благодаря образности и яркости ее представления.

Подобной позиции придерживается также О. Ю. Муллер, утверждая, что прочность осмысленного запоминания в значительной степени обуславливает успешность обучения [4]. В самом деле, информация, представленная в виде наглядных образов, существенно легче воспринимается обучающимися, а потому более прочно и успешно запоминается. В свою очередь, студент, владеющий конкретной информацией в достаточном объеме, будет более успешен в обучении, так как обладает большим значимым потенциалом, который подкрепляется развитыми творческими способностями.

Рассуждая о теоретических основах применения методов и приемов мнемотехники в современном образовании, Л. В. Бура соотносит мнемотехнику со здоровьесберегающими технологиями в образовании, что также свидетельствует о ее высоком

образовательном потенциале [5]. По мнению автора, использование мнемотехники в образовательном процессе коррелирует с теориями психологически комфортной и безопасной образовательной среды, так как применение мнемотехники повышает уверенность обучающихся в своих возможностях благодаря более качественному усвоению информации, формирует у них важные в современном мире навыки автономного обучения, позволяя оптимизировать образовательный процесс и сделать его ориентированным на личность студента и ее потенциальные возможности.

М. Р. Ванягина очень точно подчеркивает, что внедрение приемов мнемотехники в образовательный процесс можно совмещать с активной иноязычной деятельностью обучающихся, например, с чтением аутентичной литературы, просмотром видеороликов на изучаемом языке, прослушиванием иноязычных песен и анализом их содержания, а также с работой над составлением диалогов [6]. То есть, в концепции автора мнемотехника является эффективным вспомогательным приемом для оптимизации процесса обучения иностранному языку и придания ему большей образно-смысловой насыщенности.

Особый интерес представляет точка зрения К. А. Морнова и О. Л. Подлиняева, которые полагают, что мнемотехника является эффективным средством профилактики и предотвращения дидактогенных стрессов у обучающихся современности [7]. По мнению авторов, мнемотехника позволяет полностью снять либо уменьшить трудности, возникающие в процессе освоения нового материала обучающимися, делая процесс получения знаний увлекательным и интересным, психологически комфортным и безопасным для каждого обучающегося.



Я. Г. Насилевич и А. Н. Султанова, признавая важность и высокий потенциал мнемотехники для оптимизации процесса обучения иностранному языку, тем не менее, признают важность традиционных подходов к обучению иноязычной лексике, таких как повторение, проговаривание слов, их повторение, семантизация, употребление лексики в контексте [8]. Эта методическая позиция авторов напоминает практикующим учителям, что императивом деятельности грамотного педагога должен быть принцип «не навреди», согласно которому мнемотехника может быть вспомогательным и достаточно эффективным средством обучения лексике, но не основным.

Таким образом, обзор литературы и анализ альтернативных точек зрения ученых и учителей-практиков по проблеме использования мнемотехники для формирования лексического навыка у обучающихся подтвердил, что эта методическая проблема достаточно актуальна на сегодняшний день, а использование преподавателями мнемотехники в процессе преподавания иностранного языка позволит повысить его эффективность.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Формирование лексических навыков на современном этапе для овладения иностранным языком является неотъемлемой частью подготовки будущего учителя иностранного языка. Будущему педагогу необходимо владеть определенным объемом лексических единиц, уметь распознавать внутриязыковые и межязыковые трудности, разрабатывать упражнения для формирования лексического навыка в соответствии с возрастными и психологическими особенностями целевой группы, мотивировать обучающихся и создавать ситуацию успеха для решения поставленной

коммуникативной задачи. Методически обоснованное применение мнемотехники для решения поставленных учебных задач снимет трудности на всех этапах формирования лексических навыков и позволит создать благоприятную эмоциональную учебную среду для обучающихся.

### Библиографический список

1. Никитина Е. Ю., Свиридова А. В., Шиганова Г. А., Юздова Л. П. Билингвальные умения студентов педагогических вузов как объект формирования в образовательном процессе // Вестник ЮУрГГПУ. 2021. № 2 (162). С. 116–141.
2. Славкина И. А., Малаева Ю. М., Тарасюк Н. С., Славкина Я. С. Использование мнемотехник в образовательной практике // Глобальный научный потенциал. 2019. № 10 (103). С. 130–132.
3. Осиянова О. М., Демина В. Д. Дидактический потенциал мнемотехники в лингвистическом образовании студентов // Вестник Оренбургского государственного университета. 2020. № 3 (226). С. 44–51.
4. Муллер О. Ю. Память и ее значение в успешном обучении студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 1 (30). С. 78–80.
5. Бура Л. В. Теоретические основы применения методов и приемов мнемотехники в современном образовании // Гуманитарные науки. 2018. № 4 (44). С. 106–113.
6. Ванягина М. Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике // Педагогика и психология образования. 2019. № 3. С. 71–85.
7. Морнов К. А., Подлиняев О. Л. Дидактогенные стрессы у современных школьников: причины возникновения, пути профилактики и коррекции // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2016. № 3 (25). С. 198–203.
8. Насилевич Я. Г., Султанова А. Н. Мнемонические приемы в дистанционном обучении иностранному языку студентов // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 118–124.

**Yu. A. Reiswich<sup>1</sup>, Ye. A. Baronenko<sup>2</sup>, I. A. Skorobrenko<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-5980-5450

Candidate of Pedagogic Sciences,

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

*E-mail: raisvihya@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID 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: baronenkoea@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID No. 0000-0001-6644-4091

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

*E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru*

## **MNEMONICS AS A MEANS OF LEXICAL SKILLFORMATION IN FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS**

### **Abstract**

*Introduction.* The article highlights the use of mnemonics in the educational process at the Faculty of Foreign Languages in order to form lexical skills of future foreign language teachers more effectively. The purpose of the article is to analyze the efficiency of the integration of mnemonics techniques into the traditional educational process. The use of mnemonics contributes to the involuntary memorization of lexical units, facilitates their recall from long-term memory, helps to combine lexical units and understand their variability.

*Materials and methods.* The authors consider in the article various techniques of mnemonics to optimize the formation of lexical skills in students, namely: the technique of “quasi-words”, the technique of rhyming, the technique of “paired associative connections” and “phonetic associations”. The authors pay special attention to a number of advantages of using mnemonics for more effective formation of lexical skills, as well as possible problems that may arise when they are integrated into the educational process.

*Results.* In the process of practical activities at the Faculty of Foreign Languages of the South-Ural state Humanities-Pedagogical University, the use of mnemonics in order to form lexical skills at a higher level has proven its efficiency. The use of mnemonics techniques allows to create a comfortable learning environment, increases the level of students' motivation for further learning a foreign language. The results of the application of mnemonics testify to the gradual improvement of lexical skills of future teachers.

*Discussion.* The authors summarize the results of the analysis of pedagogical and methodological literature on the problem of the use of mnemonics in the aspect of the formation of students' lexical skills, analyze alternative points of view of scientists and practicing teachers, which confirm the relevance of the problem for modern linguodidactics. The conclusion is made about the high potential of mnemonics to improve the efficiency of the process of teaching foreign language.

*Conclusion.* Methodically correct integration of mnemonics into the educational process contributes to an increase in the

volume of lexical units acquired by students, a more detailed recognition of intralingual and interlingual difficulties, and forms didactic skills of students. The situation of success arising from a positive learning environment contributes to the formation of lexical skills of students at a higher level.

**Keywords:** Future foreign language teachers; Lexical skills; Mnemonics; “Quasi-words” technique; Rhyming technique; “Paired associative connections” technique; “Phonetic associations” technique; Positive learning environment; Positive motivation; Foreign language training; University.

**Highlights:**

Methods of mnemonics have been tested and their efficiency for the formation of lexical skills of future foreign language teachers at a higher level has been proven;

The advantages of using mnemonics for the formation of lexical skills of future foreign language teachers are substantiated, as well as possible problems when integrating them into the educational process are predicted;

The advisability of using mnemonics in order to create a positive learning environment and increase the motivation of future foreign language teachers for active cognitive activity has been proven in practice.

**References**

1. Nikitina E.Yu., Sviridova A.V., Shiganova G.A. & Yuzdova L.P. (2021), *Bilingual'nye umeniya studentov pedagogicheskikh vuzov kak ob'ekt formirovaniya v obrazovatel'nom processe* [Bilingual skills of students of pedagogical universities as an object of formation in the educational process], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2 (162), 116–141. (In Russian).

2. Slavkina I.A., Malaeva Yu.M., Tarasyuk N.S. & Slavkina Ya.S. (2019), *Ispol'zovanie mnemotekhnik v obrazovatel'noj praktike* [The use of mnemonics in educational practice], *Global'nyj nauchnyj potencial*, 10 (103), 130–132. (In Russian).

3. Osiyanova O.M. & Demina V.D. (2020), *Didakticheskij potencial mnemotekhniki v lingvisticheskom obrazovanii studentov* [Didactic potential of mnemonics in students' linguistic education], *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 3 (226), 44–51. (In Russian).

4. Muller O.Yu. (2020), *Pamyat' i ee znachenie v uspeshnom obuchenii studentov* [Memory and its importance to effective students' education], *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal*, 9, 1 (30), 78–80. (In Russian).

5. Bura L.V. (2018), *Teoreticheskie osnovy primeneniya metodov i priemov mnemotekhniki v sovremennom obrazovanii* [Theoretical foundations of the use of methods and techniques of mnemonics in modern education], *Gumanitarnye nauki (g. YAlta)*, 4 (44), 106–113. (In Russian).

6. Vanyagina M.R. (2019), *Primenenie mnemotekhniki dlya obucheniya inoyazychnoj leksike* [Mnemonics techniques for teaching English lexis], *Pedagogika i psihologiya obrazovaniya*, 3, 71–85. (In Russian).

7. Mornov K.A. & Podlinyaev O.L. (2016), *Didaktogennye stressy u sovremennyh shkol'nikov: prichiny vznikoveniya, puti profilaktiki i korrekcii* [Didactic-genetic stresses of the modern pupils: reasons for origin and ways of prophylaxis and correction], *Problemy social'no-ekonomicheskogo razvitiya Sibiri*, 3 (25), 198–203. (In Russian).

8. Nasilevich Ya.G. & Sultanova A.N. (2022), *Mnemonicheskie priemy v distancionnom obuchenii inostrannomu yazyku studentov* [Mnemonic teaching techniques in distance learning foreign language for students], *Vestnik pedagogicheskikh nauk*, 2, 118–124. (In Russian).

***Статья поступила в редакцию 10.02.2023; одобрена после рецензирования 13.02.2023; принята к публикации 16.02.2023.***

***The article was submitted 10.02.2023; approved after reviewing 13.02.2023; accepted for publication 16.02.2023.***

*Научная статья*

УДК 42/48 (07) : 378.937

ББК 81.2-9 :74.480.26

DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.009

**М. Г. Федотова<sup>1</sup>, О. Ю. Афанасьева<sup>2</sup>, Е. Ю. Никитина<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0003-2033-1096

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

*E-mail: fedotovamg@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

*E-mail: afanasevaou@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 0000-0001-9550-4700

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

*E-mail: elenaurievna@bk.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **Аннотация**

*Введение.* Одной из главных задач профессиональной подготовки учителя является формирование целостной картины мира, которая является результатом синтеза социально и личностно

---

© Федотова М. Г., Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю., 2023

значимых для человека составляющих: наивной картины мира, научной картины мира, профессиональной картины мира и т. д. Целостная картина мира учителя иностранного языка обеспечивает его функционирование в педагогическом процессе в различных ипостасях: учителя-предметника, воспитателя, коммуникатора, медиатора культур и др. Цель статьи — описать педагогические механизмы формирования целостной картины мира будущего учителя иностранного языка в процессе его профессиональной подготовки.

*Материалы и методы.* В исследовании использован метод анализа философской и психолого-педагогической литературы по проблемам профессиональной подготовки будущего учителя, когнитивного развития личности, целеполагания в иноязычном образовании и т. д. Кроме того, статья содержит обобщение собственного педагогического опыта работы авторов в качестве преподавателей педагогического вуза.

*Результаты.* Формирование целостной картины мира будущего учителя иностранного языка прослеживается на трех уровнях. На когнитивном уровне устанавливаются связи между отдельными картинами мира, в результате чего они инкорпорируются в единое целое. Отдельные картины мира и их фрагменты «обслуживаются» отдельными видами дискурса, реализация которых во взаимосвязи приводит к организации широкой дискурсивной практики, отражающей целостную картину мира на языковом уровне. На методико-технологическом уровне формирование целостной картины мира будущего учителя иностранного языка обеспечивается применением междисциплинарной интеграции в иноязычном образовательном процессе, в рамках которого используется



совокупный потенциал различных теоретических и практических дисциплин и элективных курсов: практического курса иностранного языка, литературы, лингводидактики, практикума по профессиональной коммуникации, дискурсологии, медиалингвистики и т. д.

*Обсуждение.* Одна из основных проблем формирования целостной картины мира будущего учителя иностранного языка состоит в том, что в ходе профессиональной подготовки этот учитель-предметник, с одной стороны, должен расширить картину мира с позиции носителя менталитета своего национально-культурного окружения, а, с другой стороны, должен овладеть картиной мира народа изучаемого языка. Вторая задача проистекает из целей иноязычного образования, а именно: усвоения одновременно иностранного языка и культуры иноязычного социума, что дает возможность учителю иностранного языка функционировать в качестве медиатора культур.

*Заключение.* Таким образом, мы пришли к выводу о том, что формирование целостной картины мира будущего учителя иностранного языка является показателем его качественной профессиональной подготовки, определяющей широту его мировоззрения, уровень критического мышления, способности к анализу и обобщению информации, степень его ориентации в различных видах дискурса. Целостная картина мира складывается у будущего учителя иностранного языка в ходе иноязычного образовательного процесса на основе междисциплинарной интеграции в процессе взаимодействия картины мира народа изучаемого языка с картиной мира собственной национально-культурной общности.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка; будущий учитель иностранного языка; целостная картина мира; дискурс; дискурсивная практика; междисциплинарная интеграция; педагогика высшей школы; языковая педагогика; педагогическое образование.

**Основные положения:**

– формирование целостной картины мира, представляющей собой единство отдельных картин мира, — необходимая составляющая профессиональной подготовки учителя иностранного языка;

– формирование целостной картины мира будущего учителя иностранного языка возможно при условии организации широкой дискурсивной практики, отдельные дискурсы которой отражают содержание соответствующих картин мира;

– формирование целостной картины мира происходит на основе междисциплинарной интеграции в процессе иноязычного образования.

**1 Введение (Introduction)**

Философское осмысление состояния современного человека, столкнувшегося с необходимостью решения новых проблем, освоения новых видов знания, применения конвергентных технологий приводит к закономерной постановке вопроса об уровне подготовки специалистов, которая должна опираться на перестройку процессов обучения и воспитания в школе и вузе [1]. В этом контексте мы обращаемся к профессиональному педагогическому образованию, которое призвано готовить учителя, способного ответить на все вызовы современного общества.

Одной из главных задач профессиональной подготовки учи-

теля, в том числе учителя иностранного языка, является формирование целостной картины мира, которая предопределяет широкий диапазон его функций в педагогическом пространстве в качестве учителя-предметника, медиатора культур, воспитателя, организатора педагогической коммуникации, организатора исследовательской деятельности обучающихся и т.д. Формирование целостной картины мира будущего учителя иностранного языка является тем результатом его профессиональной подготовки, который обеспечивает широту мировоззрения, способность к осмыслению действительности в виде системы представлений, ценностей, приоритетов, эффективную дискурсивную деятельность и продуктивную межкультурную коммуникацию. При этом целостная картина мира не остается неизменной, она постоянно модифицируется, несет в себе перестроечные тенденции и процессы, постоянно преобразуя привычные представления и шаблоны [2].

Для философской интерпретации интересующей нас сущности в науке используются различные понятия — картина мира, концептуальная система мира, модель мира, образ мира, атрибутивная картина мира [3], каждое из которых имеет свои дифференциальные признаки. В результате анализа и обобщения различных точек зрения в науке устоялся традиционный термин «картина мира», понимаемая как целостная развивающаяся система знаний и представлений человека о мире. Картина мира не является гомогенной сущностью — она как система складывается из отдельных подсистем, отражающих различные сферы жизни и деятельности человека: бытовую, профессиональную, научную, творческую и т. д. Отсюда — многообразие составляющих целостной картины мира: интуитивная картина мира, научная картина

мира, художественная картина мира, педагогическая картина мира, медицинская картина мира и др.

На основе картины мира и ее отдельных составляющих у каждого человека складывается своя концепция мира и самого человека в нем, в соответствии с которой он живет и осмысляет свою многоаспектную деятельность. Иными словами, формирование целостной картины мира является проблемой, актуальность которой просматривается и на социальном, и на индивидуальном уровнях.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

В работе широкое применение находит такой теоретический метод научного исследования, как анализ философской и психолого-педагогической литературы по искомой проблеме, связанной с вопросами профессиональной педагогической подготовки учителей, особенностями иноязычного педагогического образования, когнитивного развития личности, дискурсивной практики обучающихся и т. п. Статья также во многом опирается на обобщение собственного опыта авторов, работающих в качестве преподавателей педагогического вуза.

При изучении механизма формирования целостной картины мира будущего учителя иностранного языка используется системный подход, в соответствии с которым картине мира атрибутируются такие свойства, как целостность, структурность, зависимость от среды, в частности — образовательной.

Содержание и структуру картины мира как сложной иерархической системы следует рассматривать с позиции целостности как отправной точки для дальнейшего анализа единства ее философского основания и специфических проявлений в различных

фрагментах. При этом целостность картины мира не исключает, но, наоборот, предполагает ее подвижность и изменчивость.

### **3 Результаты (Results)**

Формирование целостной картины мира – одно из важнейших условий становления личности, способной к самоидентификации, пониманию своей роли и места в социуме, успешному функционированию в профессиональной деятельности. Так как ее носителем выступает отдельный человек, картина мира всегда имеет индивидуальный характер и постоянно модифицируется в соответствии с изменениями во внешней среде и получением новой информации.

Профессиональная подготовка учителя имеет своей целью формирование личности, способной к эффективному выполнению ряда педагогических функций: образовательной, воспитательной, организаторской, исследовательской. Учитель иностранного языка выступает также в ипостасях медиатора культур, организатора межличностной, межкультурной и профессиональной иноязычной коммуникации.

Продуктивное функционирование учителя иностранного языка в педагогическом пространстве возможно в том случае, если на когнитивном уровне сформирована его целостная картина мира, являющаяся результатом синтеза социально и личностно значимых составляющих, т.е. отдельных картин мира, содержащих знания и представления о различных фрагментах реальной действительности. Речь идет о совокупности наивной картины мира (бытовых представлениях), культурной картины мира, научной картины мира, профессиональной картины мира, художественной картины мира и т. д.

Второй уровень формирования целостной картины мира будущих учителей иностранного языка представляет собой уровень дискурсивной практики, являющейся своего рода деятельностью и социальным опытом [4], на котором они овладевают видами дискурса, чье содержание детерминировано составляющими картины мира. Поскольку для учителя наиболее значимыми являются профессиональная картина мира, научная картина мира, культурная картина мира, то особое внимание в процессе обучения уделяется формированию именно этих типов дискурса.

На методико-технологическом уровне формирование целостной картины мира будущего учителя иностранного языка осуществляется в рамках междисциплинарной интеграции, которая подразумевает установление связей между содержанием дисциплин, входящих в основную профессиональную образовательную программу [5]. Так, формирование научной картины мира учителя иностранного языка обеспечивается комплексом теоретических дисциплин: «Языкознание», «Лексикология», «История языка» и др.

Профессиональная картина мира складывается параллельно с формированием профессионального дискурса, умения и навыки которого развиваются в процессе изучения таких дисциплин, как «Практикум профессиональной коммуникации», «Практикум по культуре речевого общения», «Методика обучения иностранному языку» и т. д.

Культурная картина мира является результатом освоения ряда дисциплин («Культура страны изучаемого языка», «Литература страны изучаемого языка», «Педагогическая риторика»), которые формируют соответствующие дискурсивные умения и навыки.

#### 4 Обсуждение (Discussion)

Процесс освоения иностранного языка неразрывно связан с усвоением культуры его носителей. Эта идея находит отражение в концепции соизучения языков и культур [6, 7], в результате чего формируется вторичная языковая личность, которая представляет собой одну из целей иноязычного образования. Вторая задача вытекает из целей иноязычного образования, а именно: усвоения одновременно иностранного языка и культуры иноязычного социума, что дает возможность учителю иностранного языка функционировать в качестве медиатора культур.

Особенностью целостной картины мира будущего учителя иностранного языка является то, что она является результатом взаимодействия двух картин мира: собственной национально-культурной общности и народа страны изучаемого языка. Эти картины мира могут вступать в сложные взаимодействия. Так, одна картина мира может наслаиваться на другую, вызывая эффект интерференции, и тем самым препятствуя эффективному освоению новой системы знаний и ценностей. С другой стороны, целостная картина мира может значительно развиваться, углубляться и обогащаться за счет овладения представлениями о жизни и культуре иноязычного социума.

Таким образом, весь комплекс теоретических и практических дисциплин основной профессиональной образовательной программы подготовки учителя иностранного языка, читаемых как на русском, так и на английском языке, направлен на создание обширной дискурсивной деятельности, в ходе которой складывается целостная картина мира.

## 5 Заключение (Conclusion)

Проведя исследование, мы пришли к выводу о том, что формирование целостной картины мира будущего учителя иностранного языка должно быть целью и результатом его профессиональной подготовки, в ходе которой складывается комплекс представлений о мире, своей и чужой культурах и все фрагменты отраженной в сознании действительности собираются в единый образ. Когнитивный уровень формирования целостной картины мира находится в теснейшей взаимосвязи с дискурсивным уровнем, на котором имеет место широкая дискурсивная практика на родном и иностранном языках, позволяющая студентам освоить достаточно большой репертуар различных видов. При этом образовательный процесс выстроен таким образом, что его междисциплинарная интеграция (единство русскоязычных и иноязычных теоретических и практических дисциплин) создает основу для технологических решений проблемы формирования мировоззренческой целостности.

### Библиографический список

1. Степин В. С. Проблемы прогнозирования сложных развивающихся социальных систем // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2018. № 3. С. 4–10.
2. Кузнецова Т. Ф. Картина мира и принцип историзма // III Моисеевские чтения: Культура и гуманитарные проблемы современной цивилизации : доклады и материалы Общероссийской (национальной) научной конференции, Москва, 11–12 марта 2020 года. Москва : Московский гуманитарный университет, 2020. С. 130–138.
3. Мусат Р. П. Концепция целостной системы картины мира // Дискуссия. 2013. № 8 (38). С. 29–35.
4. Шустова С. В. Дискурсивные практики в немецком миграционном медиадискурсе // Миграционная лингвистика. 2020. № 2. С. 13–34.



5. Афанасьева О. Ю., Смирнова М. В., Федотова М. Г. Междисциплинарная интеграция как фактор формирования научно-исследовательской компетентности учителя иностранного языка // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2018. Т. 15, № 4. С. 44-50. (Лингвистика).

6. Ветчинова М.Н. Основные теории и концепции соизучения языка и культуры // Язык и культура. 2018. № 43. С. 33-45.

7. Малых Л.М. К вопросу о содержании понятия «мультилингвальное обучение» в российской системе образования // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2021. № 1. С. 108-119.

**M. G. Fedotova<sup>1</sup>, O. Yu. Afanasjeva<sup>2</sup>, Ye. Yu. Nikitina<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0003-2033-1096

Docent, Candidate of Pedagogic 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*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0001-9289-1573

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

*E-mail: afanasevaou@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID No. 0000-0001-9550-4700

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

*E-mail: elenaurievna@bk.ru*

**FORMATION OF A HOLISTIC  
PICTURE OF THE WORLD OF A FUTURE FOREIGN  
LANGUAGE TEACHER**

**Abstract**

*Introduction.* One of the main tasks of teacher training is the formation of a holistic picture of the world, which is the result of a synthesis of components socially and personally significant for a person: a naive picture of the world, a scientific picture of the world, a professional picture of the world, etc. A holistic picture of the world of a foreign language teacher ensures his/ her functioning in the pedagogical process in various roles: subject teacher, educator, communicator, mediator of cultures, etc. The purpose of the article is to describe the pedagogical mechanisms for the formation of a holistic picture of the world of a future foreign language teacher in the process of his/her professional training.

*Materials and methods.* The study resorts to the method of analyzing philosophical, psychological and pedagogical literature on the problems of professional training of a future teacher, cognitive development of a personality, goal-setting in foreign language education, etc. In addition, the article contains a generalization of the authors' own pedagogical experience as teachers of a pedagogical university.

*Results.* The formation of a holistic picture of the world of a future foreign language teacher can be traced at three levels. At the cognitive level, connections are established between separate pictures of the world, as a result of which they are incorporated into a single whole. Separate pictures of the world and

their fragments are “served” by special types of discourse, the interconnected actualization of which leads to the organization of a wide discursive practice that reflects a holistic picture of the world at the linguistic level. At the methodological and technological level, the formation of a holistic picture of the world of a future foreign language teacher is ensured by the use of interdisciplinary integration in a foreign language educational process, within which the combined potential of various theoretical and practical disciplines and elective courses is used: A Practical course in a foreign language, Literature, Linguodidactics, A Workshop on professional communication, Discourse studies, Media linguistics, etc.

*Discussion.* One of the main problems of forming a holistic picture of the world of a future foreign language teacher is that in the course of professional training, this subject teacher, on the one hand, expands the picture of the world from the position of a bearer of the mentality of his national and cultural environment, and, on the other hand, masters the picture of the world of the people of the language being studied. The second task stems from the goals of foreign language education, namely: the assimilation of a foreign language and the culture of the corresponding society at the same time, which makes it possible for a foreign language teacher to function as a mediator of cultures.

*Conclusion.* Thus, we came to the conclusion that the formation of a holistic picture of the world of a future foreign language teacher is an indicator of his high-quality professional training, which determines the breadth of his worldview, the

level of critical thinking, the ability to analyze and generalize information, the degree of his orientation in various types of discourse. A holistic picture of the world is formed by the future teacher of a foreign language in the course of a foreign language educational process based on interdisciplinary integration.

**Keywords:** Professional training; Future teacher of a foreign language; Holistic picture of the world; Discourse; Discursive practice; Interdisciplinary integration; Higher school pedagogy; Language pedagogy; Teacher training.

**Highlights:**

The formation of a holistic picture of the world, which is the unity of separate pictures of the world, is a necessary component of the professional training of a foreign language teacher;

The formation of a holistic picture of the world of a future foreign language teacher is possible provided that a wide discursive practice is organized, individual discourses of which reflect the content of the corresponding pictures of the world;

The formation of a holistic picture of the world occurs on the basis of interdisciplinary integration in the process of foreign language education.

**References**

1. Stepin V.S. (2018), *Problemy prognozirovaniya slozhnykh razvivayu-shchikhsya sotsial'nykh sistem* [Problems of forecasting complex developing social systems], *Zhurnal Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta. Sotsiologiya*, 3, 4–10. (In Russian).
2. Kuznetsova T.F. (2020), *Kartina mira i printsip istorizma* [The picture of the world and the principle of historicism], *Doklady i materialy Obshcherossiyskoy (natsional'noy) nauchnoy konferentsii III "Moiseyevskiye chteniya: Kul'tura i gumanitarnyye problemy sovremennoy tsivilizatsii"*

*zatsii, 11–12 marta 2020 goda* [Reports and materials of the All-Russian (national) scientific conference “III Moiseev readings: Culture and humanitarian problems of modern civilization”], Moskovskiy gumanitarnyy universitet, Moscow, March 11–12, 2020, pp. 130–138. (In Russian).

3. Musat R.P. (2013), *Kontsepsiya tselostnoy sistemy kartiny mira* [The concept of an integral system of the picture of the world], *Diskussiya*, 8 (38), 29–35. (In Russian).

4. Shustova S.V. (2020), *Diskursivnyye praktiki v nemetskom migratsion-nom mediadiskurse* [Discursive practices in the German migration media discourse], *Migratsionnaya lingvistika*, 2, 13–34. (In Russian).

5. Afanas'yeva O.Yu., Smirnova M.V. & Fedotova M.G. (2018), *Mezhdistsi-plinarnaya integratsiya kak faktor formirovaniya nauchno-isledovatel'skoy kompetentnosti uchitelya inostrannogo yazyka* [Interdisciplinary integration as a factor in the formation of research competence of a foreign language teacher], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*, “Seriya. Lingvistika”, 15, 4, 44–50. (In Russian).

6. Vetchinova M.N. (2018), *Osnovnyye teorii i kontseptsii soizucheniya yazyka i kul'tury* [Basic theories and concepts of co-study of language and culture], *Yazyk i kul'tura*, 43, 33–45. (In Russian).

7. Malykh L.M. (2021), *K voprosu o sodержanii ponyatiya “mul'tilingval'-noye obucheniye” v rossiyskoy sisteme obrazovaniya* [To the question of the content of the concept of “multilingual education” in the Russian education system], *Vestnik Udmurtskogo universiteta*, “Seriya. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika”, 1, 108–119. (In Russian).

***Статья поступила в редакцию 13.02.2023; одобрена после рецензирования 16.02.2023; принята к публикации 20.02.2023.***

***The article was submitted 13.02.2023; approved after reviewing 16.02.2023; accepted for publication 20.02.2023.***

*Научная статья*

УДК 159.9.072

ББК 88.9

DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.010

**В. И. Долгова<sup>1</sup>, О. А. Кондратьева<sup>2</sup>, А. А. Шмыкова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0001-9059-5682

Профессор, доктор психологических наук, декан факультета психологии,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический  
университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: dolgovavi@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-9204-2827

Доцент, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой  
теоретической и прикладной психологии, Южно-Уральский государственный  
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: sobolevaoo@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 0009-0006-8195-2362

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

*E-mail: shmykovaoo@cspu.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ СПЛОЧЕННОСТИ РОССИЯН В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ТЕРРОРА**

### **Аннотация**

*Введение.* Образование должно в полной мере отвечать  
возрастающим требованиям настоящего времени в условиях

---

© Долгова В. И., Кондратьева О. А., Шмыкова А. А., 2023

*Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического  
университета, № 1, 2023*

информационного террора. Соответственно и человек в этих условиях должен отвечать современным требованиям, то есть быть не только гибким, динамичным, полифункциональным, открытым новому, готовым к резким переменам и т. д., но и стремиться к объединению в интересах своего государства, обладая высоким уровнем коммуникативной компетентности и организаторскими умениями. Сегодня эти требования усиливаются применением в образовании компетентностного и деятельностного подходов, которые позволяют личности включиться в общую деятельность по анализу предлагаемой информации. Особую ценность и значимость это приобретает при изучении русского языка, так как русский язык — это основа сплочения духовной и языковой культур, воспитания личности и коллектива.

*Материалы и методы.* Диагностическая работа проводилась с помощью трех методик (Тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха позволил определить уровень коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений. Тест «Коммуникативные и организаторские способности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин) помог выявить уровень развития соответствующих умений. По методике «Оценка уровня общительности» В. Ф. Ряховского осуществлено выявление общего уровня общительности подростков). Для оценки различий на констатирующем и контрольном этапах исследования использован статистический критерий Вилкоксона. Анализ данных проводился в статистической системе Statistica 6.0. В качестве базы исследования выступили обучающиеся 7-го класса средней школы Еткульского района Челябинской области в количестве 14 человек. Характерен

совместный вид деятельности, они хорошо работают и сотрудничают вместе. В классе отсутствуют изгои, нет буллинга. Программа формирующего взаимодействия состояла из 10 занятий, в том числе: увлекательные анаграммы; Антон Чехов — ключевая фигура в литературе; фразеология как средство развития речевой культуры; край ты мой, родимый край; эффективное общение посредством изучения морфемтики и словообразования; морфология как главный помощник в формировании коммуникативных навыков; Максим Горький — как загадка русской природы; Сергей Есенин — душа русской поэзии.

*Результаты.* Обобщенные результаты показали, что после формирующего эксперимента в классе уменьшилось количество зависимых и агрессивных обучающихся, а количество компетентных, наоборот, возросло. Если до развивающей работы в классе отсутствовали субъекты с высоким уровнем развития коммуникативных и организаторских умений, то после ее проведения появился один с высоким уровнем. Отмечаем также факт, что сократилось количество обучающихся с низким уровнем общительности, стали преобладать со средним и высоким уровнями, что явно свидетельствует об эффективности программы формирования коммуникативной компетентности подростков на уроках русского языка и литературы.

*Обсуждение.* Проведенный анализ показал единый подход в исследованиях, посвященных общению как личностному фактору формирования сплоченности. На успешность общения влияет коммуникативная компетентность (умения построения гармоничных отношений с последующим положительным результатом, конструктивный диалог с партнерами, отстаивание своей гражданской



позиции, совместное противостояние террористической информации).

*Заключение.* Совместное противостояние террористической информации обеспечивается именно степенью владения коммуникативной компетентностью, то есть умением гармонично и результативно общаться, быстро и легко разбираться в поступающей информации, сохранять позиции каждого участника группы, находить эффективное решение в сложившейся ситуации, грамотно доносить свои взгляды, требования и условия, адекватно использовать необходимые языковые свойства, учитывать чувства и эмоции каждого участника группы.

**Ключевые слова:** сплоченность; коммуникативная компетентность; русский язык; зависимое общение; компетентное общение; агрессивное общение.

**Основные положения:**

– социальная сплоченность связана с социальной солидарностью, они обеспечивают мир и безопасность перед лицом угрозы информационного террора, террористической пропаганды;

– социальное сплочение следует формировать с детства и особенно на уроках русского языка и литературы, поскольку русский язык является государственным языком нашей страны;

– социальному сплочению способствует высокий уровень коммуникативных компетенций и их использование в процессе общения;

– высокий уровень коммуникативных компетенций достигается в результате реализации соответствующих целевых психолого-педагогических программ.

## 1 Введение (Introduction)

Теоретико-методологической основой исследования стали известные положения компетентностного подхода о заключениях школьного образования; системно-деятельностного подхода об особенностях школьного образования; основные постулаты коммуникативного подхода о приемах и методах преподавания в общеобразовательной школе; положения герменевтического подхода о работе школьника с текстом; работы о критериях оценивания результатов школьного образования.

О социальной сплоченности как о ключевом выражении социального единства говорят как о состоянии и процессе развития как о способе сосуществования людей, сообществ и государств и как о принципе конституционного права (И. А. Умнова-Конюхова, И.А. Алешкова, 2023 [1]).

Этот принцип направлен на основанное на ценностях правовое и морально-духовное единство людей в деятельности, которая приводит к созиданию и развитию.

Социальная сплоченность и социальное единство связаны с социальной солидарностью, они обеспечивают мир и безопасность перед лицом угрозы информационного террора, террористической пропаганды. В других работах сплоченность представлена как приверженность людей общей задаче или друг другу, ощущаемое влечение к конкретной группе и «связь» между членами группы. Сплоченность была одним из наиболее изученных групповых явлений в течение нескольких десятилетий (L. L. Greer, 2012 [2]); M.L. Casey-Campbell M., Martens M. L. 2009 [3]). Тем не менее, количество работ, изучающих сплоченность с течением времени, невелико, учитывая большое количество работ о сплоченности

в командах (B. Fyhn, V. Schei, T. E.Sverdrup, 2023 [4]).

В зарубежных исследованиях (A. V. Laskin, 2021 [5]) делается вывод о том, что пропаганда работает через групповое мышление и риторику участия, ориентированную на сплочение группы и установление менталитета «мы против них». Пропаганда удаляет индивидуума, сосредотачиваясь вместо этого на многих; пропаганда искореняет желания индивидуума, сосредотачиваясь вместо этого на потребностях группы; пропаганда проводит четкие границы, где заканчивается собственная группа и начинается вражеская территория.

В европейской научной литературе зачастую понятие коммуникативной компетентности как полновесное явление педагогической науки не используется. В содержании понятия скрыты способность к установлению и поддержанию гармоничных и эффективных контактов с окружающими людьми (А. А. Бодалев, 2020 [6]). При общении у каждого участника коммуникативного процесса присутствуют внутренние ресурсы. Самое главное – понимать полностью своего собеседника и уметь грамотно выстраивать с ним процесс общения (А. Н. Леонтьев, 2020 [7]).

Коммуникативная компетентность — высшая ступень мастерства собеседника в межличностных отношениях, под нею понимается способность человека вступать в общественные отношения с достижением определенных целей; общественный опыт, основой которого являются процессы индивидуализации и социализации личности; умение обучаться и способность к коммуникабельному процессу; качества личности, которые помогают ей гармонично выстраивать процесс общения; система действий коммуникативного процесса, которая облегчает взаимодействие личности в коллективе с другими его членами.

Огромное значение в этом процессе играет подростковый возраст. В этом возрасте ребенок особенно социально активен (Д. Б. Эльконин, 2018 [8]), усваивает ценности, образцы поведения общества, в котором пребывает и развивается, меняется также отношение к миру, начинается настоящий поиск смысла жизни. Формируются новые взгляды, мысли, идеи и интересы. Ведущим видом деятельности в подростковом возрасте является все, что связано с общением. Главное, чтобы подросток чувствовал свою значимость и значимость собственной деятельности, которые придают ему львиную долю самостоятельности, уверенности и инициативности (Г. Н. Баранов, 2020 [9]).

В подростковом возрасте одним из самых главных новообразований является появление и развитие самосознания (Л. С. Выготский, 2018 [10]). Подросток часто ассоциирует себя посредством мнения окружающих, и здесь важно, чтобы формирование и восприятие информации было правильным и адекватным. Общение важно на всех ступенях его развития и становления мотивов, потребностей и стимулов (А. А. Реан, Я. Л. Коломинский, 2016 [11]). Важно также наличие у подростков навыков ведения диалога с посторонними, умений анализировать все услышанное, правильно на это отреагировать, умело применить средства невербального и вербального общения (Т. Г. Ретина, 2017 [12]). Вербальное общение требует высокого уровня владения русским языком и речью.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Диагностическая работа проводилась с помощью трех методик (по 10–15 минут) на уроках по изучению нового и закреплению изученного материала, где, естественно, это было уместно и

не противоречило теме учебной программы. Для всех обучающихся были распечатаны бланки и опросники.

Тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха позволил определить уровень коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений [14]. Тест «Коммуникативные и организаторские способности» В. В. Сиявского, В. А. Федорошина помог выявить уровень развития соответствующих умений [15]. Методика «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского [16] способствовала выявлению общего уровня общительности подростков.

В качестве базы исследования выступили обучающиеся 7 класса средней школы Еткульского района Челябинской области в количестве 14 человек. В основном все вместе учились с первого класса. Все чувствуют себя комфортно и уверенно в классе. Успеваемость класса и качество знаний достаточно хорошие. Если же кто-то не выполнил домашнее задание, на это есть веские уважительные причины. Обучающиеся участвуют в школьных олимпиадах различных уровней. Многих отличает дисциплинированность и порядочность по отношению к себе и другим. Характерен совместный вид деятельности, они хорошо работают и сотрудничают вместе. Практически все посещают учреждения дополнительного образования, участвуют в конкурсах и концертах. В классе хорошо функционирует механизм самоуправления. В решении возникающих вопросов всегда полагаются на принципы справедливости и порядка. В классе отсутствуют изгои, нет буллинга. Присутствуют в классе явно выраженные неформальные лидеры, по натуре которые активные, доброжелательные, энергичные, отзывчивые. Совместное отношение к террористической информации выражено эклектично.

Для формирования коммуникативных умений группового противостояния вражеской пропаганде разработана программа, состоящая из десяти занятий: фонетика как раздел знаний о языке и овладение грамотной речью; увлекательные анаграммы; Антон Чехов — ключевая фигура в литературе; смысловозначительная функция языка; фразеология как средство развития речевой культуры; «край ты мой, родимый край»; эффективное общение посредством изучения морфемки и словообразования; морфология как главный помощник в формировании коммуникативных навыков; Максим Горький как загадка русской природы; Сергей Есенин — душа русской поэзии.

Оценочные материалы — листы с заданиями и инструкциями к устной работе в группе или в паре. Всего 4 оценочных листа, один оценочный лист с итоговой аттестацией.

Для успешной реализации программы необходимо соблюдение следующих организационно-педагогических условий: отбор участников, хорошо успевающих по русскому языку и литературе; отбор участников, проявляющих интерес к русскому языку и литературе; проведение занятий педагогом по русскому языку и литературе, владеющим методиками формирования коммуникативных навыков у обучающихся; использование информационно-коммуникационных технологии, мультимедиа презентаций, видео- и аудиоматериалов.

### **3 Результаты (Results)**

После работы с подростками по программе проведено контрольное исследование по тем же методикам, что и перед проведением эксперимента.

15 % (2 человека) относятся к категории зависимых, то есть

не имеют собственного мнения и своей точки зрения. При решении главных вопросов в жизни всегда ищут поддержки, опоры и сильного лидера. 77,5 % (11 человек) в любой жизненной ситуации ведут себя как компетентные люди, у которых наиболее адекватная и нормальная позиция по жизни. 7,5 % (1 человек) очень агрессивен в различных жизненных ситуациях. Агрессия преобладает в его поведении, он настроен крайне негативно к окружающим их людям, что свидетельствует о наличии невротической проблемы или глубоких проблемах в семье, где агрессия является нормой в поведении всех членов семьи.

После проведения формирующего эксперимента у испытуемых выявлен достаточно хороший уровень коммуникативных способностей и умений, что свидетельствует об эффективности программы формирования коммуникативной компетентности подростков. Результаты диагностики по методике «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона» представлены на рисунке 1.

Результаты диагностики подростков по методике «Коммуникативные и организаторские способности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин (КОС) представлены на рисунке 2.

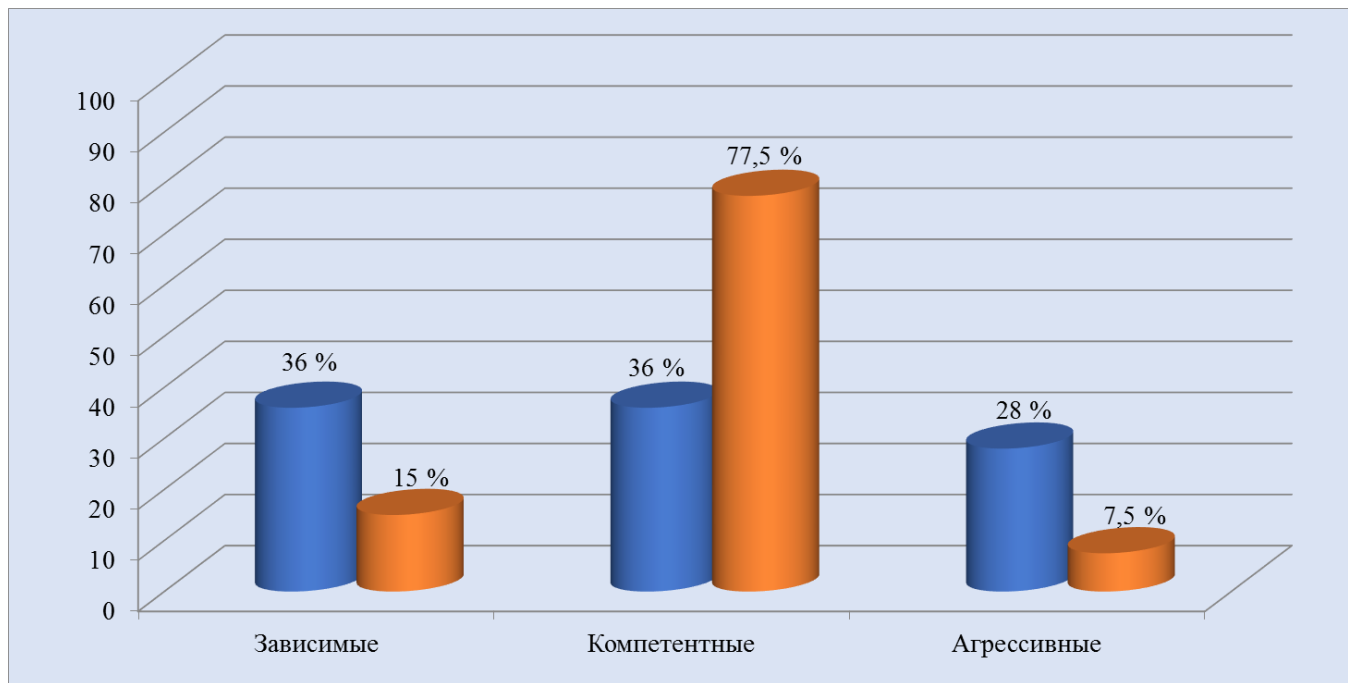


Рисунок 1 — Результаты диагностики коммуникативных умений подростков по методике «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона»

Figure 1 — Results of diagnostics of teenagers' communicative skills according to the method “L. Mikhelson's test of communicative skills”



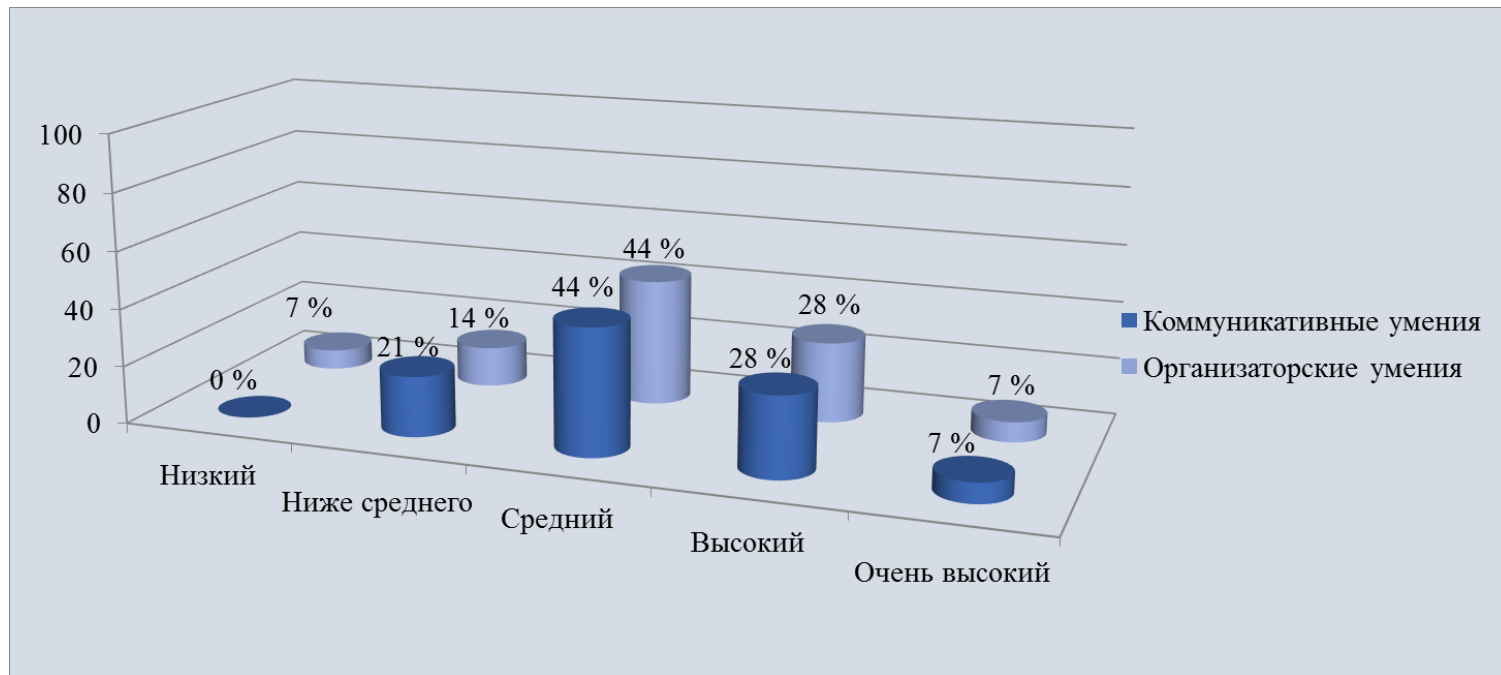


Рисунок 2 — Результаты диагностики коммуникативных и организаторских умений подростков по методике «Коммуникативные и организаторские способности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин)

Figure 2 — Results of diagnostics of communicative and organizational skills of teenagers according to the method “Communicative and organizational abilities” (V. V. Sinyavsky, V. A. Fedoroshin)

В ходе проведения методики «Коммуникативные и организаторские способности» (КОС) получены следующие результаты: 7% (1 человек) обнаружил очень высокий уровень развития коммуникативных умений; 28% (4 человека) обнаружили высокий уровень развития коммуникативных умений; 44% (6 человек) показали средний уровень; 14% (2 человека) продемонстрировали уровень ниже среднего; всего 7% (1 человек) обнаружил низкий уровень развития коммуникативных умений.

Ситуация с организаторскими умениями была несколько иная, но в целом картина аналогичная. Результаты следующие: всего 7% (1 человек) обнаружил очень высокий уровень развития организаторских умений; 28% (4 человека) обнаружили высокий уровень развития организаторских умений; 44% (6 человек) показали средний уровень; 14% (2 человека) продемонстрировали уровень ниже среднего; 7% (1 человек) обнаружил низкий уровень развития организаторских умений.

Обучающиеся также с большим желанием приняли участие в повторном тестировании, вопросы не вызывали у них особых затруднений, на вопросы ответили все. В настоящее время у большинства учащихся преобладают средний и высокий уровни коммуникативных и организаторских умений, что также свидетельствует об эффективности формирующего эксперимента.

Результаты диагностики подростков по методике «Оценка уровня общительности» В. Ф. Ряховского представлены на рисунке 3.

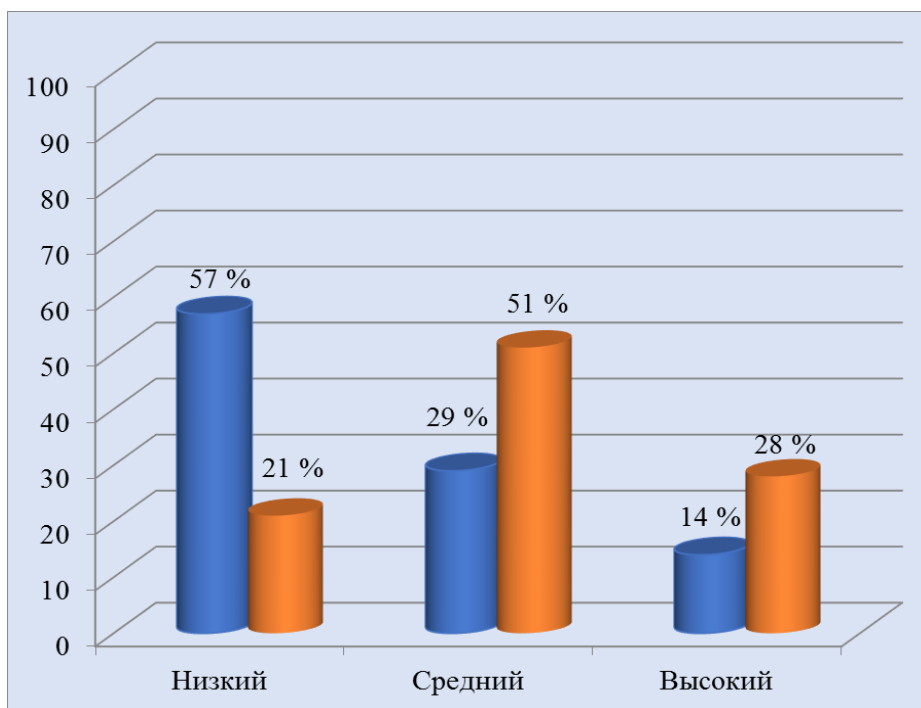


Рисунок 3 — Результаты диагностики уровня общительности подростков по методике «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского

Figure 3 — Results of diagnostics of the level of sociability of adolescents according to the method “Assessment of the level Of sociability” by V. F. Ryakhovsky

При выполнении заданий по данной методике получены следующие результаты: в 7 «А» классе 21 % (3 человека) проявили низкий уровень общительности; 51 % (7 человек) продемонстрировали средний уровень и 28 % (4 человека) показали высокий уровень общительности, что свидетельствует об их высоких коммуникативных умениях. После проведения развивающей работа показатели общительности в классе значительно изменились. Обучающиеся больше играют, контактируют вместе,

стало меньше ссор и конфликтов. Умеют самостоятельно разрядить обстановку и разрешить конфликтную ситуацию. Стали более гибкими в общении. Большая часть учащихся стала более коммуникабельной, что явно свидетельствует об эффективности программы формирования коммуникативной компетентности подростков. Как видно из диаграммы, у школьников преобладают высокий и средний уровни общительности, что свидетельствует о достаточно хорошем уровне развития коммуникативной компетентности.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Проведем обсуждение результатов по каждому из трех направлений исследования:

1. Результаты диагностики по методике «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона».

По результатам диагностики после проведения психолого-педагогической программы количество подростков с зависимым и агрессивным поведением уменьшилось (15 % и 7,5 %). Увеличилось количество подростков с компетентным поведением (77,5 %). По результатам исследования достоверные различия диагностируются применительно для всех способов общения: зависимого способа общения ( $T = 0,01$ ;  $p < 0,04$ ), компетентного способа общения ( $T = 25,5$ ;  $p < 0,03$ ), агрессивного уровня общения ( $T = 10$ ;  $p < 0,01$ ).

Следовательно, программа по развитию коммуникативной компетентности способствовала снижению проявления агрессивности и зависимости в общении и повысила уровень компетентности в общении у подростков.

2. Далее было проведено сравнение изменений по показа-

телям методики коммуникативных и организаторских способностей по методике «Коммуникативные и организаторские способности» В. В. Сияевского, В. А. Федорошина (КОС). Если до начала развивающей работы в классе отсутствовали обучающиеся с высоким уровнем развития коммуникативных и организаторских умений, то после ее проведения появился один школьник с высоким уровнем обозначенных категорий. Значительно меньше стало подростков с низким уровнем развития коммуникативных и организаторских умений. Достоверные сдвиги диагностируются на уровне  $T = 0,01$ ;  $p < 0,04$ . В результате проведенной программы на уровне статистической значимости доказано развитие коммуникативных и организаторских способностей и стремления к коммуникации.

3. Методика «Оценка уровня общительности» В. Ф. Ряховского. Отмечаем также факт, что на 36 % сократилось количество обучающихся с низким уровнем общительности, на 14 % стало больше подростков со средним и высоким уровнями общительности, что явно свидетельствует об эффективности программы формирования коммуникативной компетентности подростков на уроках русского языка и литературы. Достоверные сдвиги диагностируются на уровне ( $T = 2,52$ ,  $p < 0,01$ ). Таким образом, мы определили с помощью количественного и качественного анализа эффективность формирования коммуникативных компетенций у подростков на уроках русского языка и литературы. Важность такой работы именно на уроках русского языка подчеркивают и другие исследователи. Именно на уроках в школе важно подобрать и применить правильные технологии (инновационные, групповые, интерактивные формы, дискуссии, исследовательский метод и мозговой

штурм), которые помогали бы обучающемуся самому найти ответ на поставленные вопросы. Подросток сам должен организовать свой поиск, чтобы найти правильный ответ. И здесь на помощь приходит компетентностный подход. Именно в процессе обучения русскому языку и литературе эффективно применять диспуты, обсуждения по вопросам, социальные опросы, учебные проекты и небольшие исследования, разные варианты ролевых и деловых игр, доклады по темам, сообщения разного плана, пересказ и др. Письменную коммуникацию развивают заметки в средствах массовой информации, сочинение, изложение, сообщения и др. Тексты бывают разными по качественным характеристикам, по типу, стилю, жанру и зачастую служат ценным дидактическим материалом, благодаря которому можно создавать и преобразовывать образы собственных текстов и различных речевых образцов.

Немаловажными являются очевидные учительские установки. Например, установки, побуждающие обучающихся к реализации какого-либо действия (предложение, приглашение, просьба); выражающие протест или полное согласие, дополнение, подтверждение, выражение собственного мнения по отношению к окружающим предметам, выражающие различного рода эмоции по отношению к какому-либо событию (удивление, огорчение, радость, сомнение, печаль и т. д.).

Коммуникативно-ситуативные задачи также приближают к реально случающимся событиям в их жизни. Неслучайно в последнее время мы так много и часто говорим о важности функциональной грамотности обучающихся. Здесь также важно уметь правильно изложить свои мысли, чтобы они были понятны и доступны для окружающих. В этом также помогут разнообразные

задания, нацеленные именно на умение грамотно, доступно и четко мыслить и выстраивать свою речевую деятельность (как устную, так и письменную).

Педагогу важно владеть всеми средствами и знать, где их уместно и нужно применять, потому что каждый метод уникален и индивидуален, иногда важно применять два метода параллельно. Благодаря названным методам обучающиеся получают колоссальный опыт коммуникативных навыков, эмпатичного состояния, умения адекватно и быстро среагировать в изменившейся ситуации, выгодно себя представить неизвестным оппонентам, публично выступить, эмпатично выслушать, аргументировать свою речь и т. д.

Еще раз подчеркиваем всю важность обучения русскому языку и литературе для подрастающего поколения России. Именно русский язык выступает языком межнационального взаимодействия и общения всех национальностей в стране. Он же служит сплачивающим компонентом представителей всех национальностей. Благодаря русскому языку, именно русскому языку, мы воспитываем наших детей, учим их познавать и воспринимать окружающий мир во всей его красе, учим общаться между собой для достижения определенных целей (В. Н. Куницына, Е. А. Юмкина, 2018 [35]).

В школьном курсе русского языка слово занимает самое главенствующее место. Учитель для себя должен поставить наивысшую цель — обогатить словарный запас обучающегося, ведь именно от словарного запаса зависит красота, содержательность и выразительность человеческой речи. Освоение русского языка предполагает приобщение к языковому самосознанию и

языковой картины мира именно коренных носителей русского языка, поэтому иностранцам так сложно он дается. Языковая картина мира определяет также самосознание носителей языка, поэтому важно обладать коммуникативными способностями, дабы быть понятыми и услышанными в своей языковой среде.

Как нельзя лучше к духовной культуре России приобщаться посредством изучения и раскрытия богатств духовной культуры и литературы. Также в этом помогают богатейшие по своему содержанию фразеологизмы. Иногда лингвисты называют фразеологизмы «душой народа», так как в них содержатся различные оттенки, чувства и образы русского народа. Они придают речи в значительной степени выразительность, логичность, яркость, образность, эмоциональность, лаконичность. Обучающиеся должны четко для себя уяснить главное отличие фразеологизмов от наисвободнейших словесных выражений (словосочетаний). Мы также должны объяснить, что усваивать фразеологизм необходимо в его первоизданном виде, видоизменяться со временем он не может.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Проведенное исследование доказало справедливость выдвинутых основных положений:

- социальная сплоченность связана с социальной солидарностью, они обеспечивают мир и безопасность перед лицом угрозы информационного террора, террористической пропаганды;
- социальное сплочение следует формировать с детства и особенно на уроках русского языка и литературы, поскольку русский язык является государственным языком нашей страны. Значительную степень национального самосознания определяет фразеологическая составляющая языка народа;



– социальному сплочению способствует высокий уровень коммуникативных компетенций и их использование в процессе общения.

Высокий уровень коммуникативных компетенций достигается в результате реализации соответствующих целевых психолого-педагогических программ.

### Библиографический список

1. Умнова-Конюхова И. А., Алешкова И. А. Социальная сплоченность и социальное единство как гарантия внутреннего и внешнего мира и развития общества и государства // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. 2023. № 1. С. 78–88. (Государство и право). DOI 10.31249/iajpravo/2023.06.
2. Laskin A.V. (2021), “Symbiotic relations as the foundation of propaganda: Directions for future research”, *In Analysis*, vol. 5 (2), pp. 183-187. DOI 10.1016/j.inan.2021.06.003ю
3. Greer L.L. (2012), “Group Cohesion Then and Now”, *Small Group Research*, is.43 (6), pp. 655-661. DOI 10.1177/1046496412461532.
4. Casey-Campbell M. & Martens M.L. (2009), “Sticking it all together: A critical assessment of the group cohesion–performance literature”, *International Journal of Management Reviews*, vol. 11 (2), pp. 223–246, DOI: 10.1111/j.1468-2370.2008.00239.x
5. Fyhn B., Schei V. & Sverdrup T. E. (2023), “Taking the emergent in team emergent states seriously: A review and preview”, *Human Resource Management Review*, vol. 33 (1), pp. 100928. DOI 10.1016/j.hrmr.2022.100928
6. Бодалев А. А. Психология общения : избранные психологические труды. Москва : Институт практической психологии, 2020. – 296 с. ISBN 978-5-91328-067-1.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение : монография. Москва : Эль-Фа, 2020. – 92 с. ISBN 987-5-9772-0162-9.
8. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды : собрание сочинений. Москва : Педагогика, 2018. – 560 с. ISBN 978-5-91328-067-1.

9. Баранов Г. Н. Развитие речи в школе : монография. Москва : Проспект, 2020. – 190 с. ISBN 5-210-00125-4.

10. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. – Москва : Академия педагогических наук РСФСР, 2018. – 520 с. ISBN 987-5-9772-0162-9.

11. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология : учебное пособие. Москва : Прайм-Еврознак, 2016. – 576 с. ISBN 0-333-75760-2.

12. Ретина Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология. – Москва : ФЛИНТА, 2017. – 376 с. – ISBN 0-333-75789-1.

13. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии. – Москва : Изд-во МГУ, 2020. – 266 с. ISBN 0-333-75760-2.

14. Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина (КОС) // ТЕСТотека : [сайт]. Москва, 2018. URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html> (дата обращения: 04.11.2022).

15. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие : в 2 кн. Кн. 2 : Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. 2-е изд., перераб. и доп. М. : ВЛАДОС, 1999. – 480 с. URL: <http://testoteka.narod.ru/mlo/1/07.html> (дата обращения: 04.06.2018).

16. Куницына В.Н., Юмкина Е.А. Социальные умения личности: определения и подходы к изучению // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2018. № 1 (35). С. 46–49.

**V. I. Dolgova<sup>1</sup>, O. A. Kondratieva<sup>2</sup>, A. A. Shmykova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-9059-5682

Professor, Doctor of Psychological Sciences,  
Dean of the Faculty of Psychology, South-Ural state  
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: [dolgovavi@cspu.ru](mailto:dolgovavi@cspu.ru)*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0002-9204-2827

Docent, Candidate of Psychological Sciences,

Head of the Department of Theoretical and Applied Psychology, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,  
Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: sobolevaoa@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID No. 0009-0006-8195-2362

Master's student of the Faculty of Psychology, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,  
Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: shmykovaaa@cspu.ru*

## **FORMATION OF SOCIAL COHESION OF RUSSIANS IN THE CONTEXT OF INFORMATION TERROR**

### **Abstract**

*Introduction.* Education must fully meet the growing requirements of the present time in the conditions of information terror. Accordingly, a person in these conditions must meet modern requirements, that is, be not only flexible, dynamic, multifunctional, open to new things, ready for drastic changes, etc., but also strive to unite in the interests of their state, having a high level of communicative competence and organizational skills. Today, these requirements are reinforced by the use of competency-based and activity-based approaches in education, which allow the individual to become involved in the overall activity of analyzing the information provided. This acquires special value and significance in the study of the Russian language, since the Russian language is the basis for rallying spiritual and linguistic cultures, educating the individual and the team.

*Materials and methods.* Diagnostic work was carried out using three methods (Test of communication skills of L. Michelson

adapted by Yu. Z. Gilbukh allowed to determine the level of communicative competence and the quality of formation of basic communication skills. Test “Communicative and organizational skills” (V. V. Sinyavsky, V. A. Fedoroshin) helped to identify the level of development of the relevant skills. According to the method “Assessment of the level of sociability” by V. F. Ryakhovsky, the general level of sociability of adolescents was identified). To assess the differences at the ascertaining and control stages of the study, we used the Wilcoxon statistical test. Data analysis was carried out in the statistical system Statistica 6.0.

The study was based on 7th grade students of the secondary school of the Etkulsky district of the Chelyabinsk region, in the amount of 14 people. A joint type of activity is characteristic, they work well and cooperate together. There are no outcasts in the class, no bullying. The formative interaction program consisted of 10 sessions, including: Fascinating anagrams; Anton Chekhov is a key figure in literature; Phraseology as a means of developing speech culture; You are my land, dear land; Effective communication through the study of morphemics and word formation; Morphology as the main assistant in the formation of communication skills; Maxim Gorky - as a mystery of Russian nature; Sergei Yesenin is the soul of Russian poetry.

*Results.* The generalized results showed that after the formative experiment in the class, the number of dependent and aggressive students decreased, while the number of competent ones, on the contrary, increased. If before the developmental work there were no subjects with a high level of development of communicative and organizational skills in the class, then after

it there appeared one with a high level. We also note the fact that the number of students with a low level of sociability has decreased, now they begin to predominate with medium and high levels of sociability, which clearly indicates the effectiveness of the program for the formation of communicative competence of adolescents in the lessons of Russian language and literature.

*Discussion.* The analysis carried out showed a unified approach in studies devoted to communication as a personal factor in the formation of cohesion. The success of communication is influenced by communicative competence. Communicative competence is the ability to build harmonious relationships with a subsequent positive result, a constructive dialogue with partners, upholding one's civic position, and joint opposition to terrorist information.

*Conclusion.* Joint opposition to terrorist information is ensured precisely by the degree of possession of communicative competence, that is, the ability to communicate harmoniously and effectively, quickly and easily understand incoming information, maintain the position of each member of the group, find an effective solution in the current situation, competently convey one's views, requirements and conditions, adequately use the necessary language features, take into account the feelings and emotions of each member of the group.

**Keywords:** Cohesion; Communicative competence; Russian language; Dependent communication; Competent communication; Aggressive communication.

**Highlights:**

Social cohesion is associated with social solidarity, they ensure peace and security in the face of the threat of information

terror, terrorist propaganda;

Social cohesion should be formed from childhood and especially in the lessons of the Russian language and literature, since the Russian language is the state language of our country;

Social cohesion is facilitated by a high level of communicative competencies and their use in the process of communication;

A high level of communicative competencies is achieved as a result of the implementation of appropriate targeted psychological and pedagogical programs.

### References

1. Umnova-Konyukhova I.A., Aleshkova I.A. A. (2023), *Sotsial'naya splochnost' i sotsial'noye yedinstvo kak garantiya vnutrennego i vneshnego mira i razvitiya obshchestva i gosudarstva* [Social cohesion and social unity as a guarantee of internal and external peace and development of society and the state], *Sotsial'nyye i gumanitarnyye nauki. Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura*, “Seriya 4. Gosudarstvo i pravo”, 1, 78–88. DOI 10.31249/iajpravo/2023.06 (In Russian).
2. Laskin A.V. (2021), “Symbiotic relations as the foundation of propaganda: Directions for future research”, *In Analysis*, vol. 5 (2), pp. 183-187. DOI 10.1016/j.inan.2021.06.003.
3. Greer L.L. (2012), “Group Cohesion Then and Now”, *Small Group Research*, is.43 (6), pp. 655-661. DOI 10.1177/1046496412461532.
4. Casey-Campbell M. & Martens M.L. (2009), “Sticking it all together: A critical assessment of the group cohesion–performance literature”, *International Journal of Management Reviews*, vol. 11 (2), pp. 223–246, DOI 10.1111/j.1468-2370.2008.00239.x.
5. Fyhn B., Schei V. & Sverdrup T. E. (2023), “Taking the emergent in team emergent states seriously: A review and preview”, *Human Resource Management Review*, vol. 33 (1), pp. 100928. DOI 10.1016/j.hrmr.2022.100928.
6. Bodalev A.A. (2020), *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy “Psikhologiya obshcheniya”* [Selected psychological works “Psychology

of communication”], Institut prakticheskoy psikhologii, Moscow, 296 p. ISBN 978-5-91328-067-1 (In Russian).

7. Leontiev A. A. (2020), *Pedagogicheskoye obshcheniye* [Pedagogical communication], *Monografiya*, El'-Fa, Moscow, 92 p. ISBN 987-5-9772-0162-9 (In Russian).

8. Elkonin D.B. (2018), *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy* [Selected psychological works], *Pedagogika*, Moscow, 560 p. ISBN 978-5-91328-067-1 (In Russian).

9. Baranov G.N. (2020), *Razvitiye rechi v shkole* [Development of speech at school], *Monografiya*, Prospekt, Moscow, 190 p. ISBN 5-210-00125-4 (In Russian).

10. Vygotsky L.S. (2018), *Izbrannyye psikhologicheskiye issledovaniya* [Selected psychological research], *Akademiya pedagogicheskikh nauk RSFSR*, Moscow, 520 p. ISBN 987-5-9772-0162-9 (In Russian).

11. Rean A.A. & Kolominsky Ya.L. (2016), *Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya (uchebnoye posobiye)* [Social pedagogical psychology (study aid)], *Praym-Yevroznak*, Moscow, 576 p. ISBN 0-333-75760-2 (In Russian).

12. Retina T.G. (2017), *Spetsial'naya pedagogika i korreksionnaya psikhologiya* [Special pedagogy and correctional psychology], “FLINTA”, Moscow, 376 p. ISBN 0-333-75789-1 (In Russian).

13. Zhukov Yu.M., Petrovskaya L.A. & Rastyannikov P.V. (2020), *Diagnostika i razvitiye kompetentnosti v obshchenii: spetspraktikum po sotsial'noy psikhologii* [Diagnostics and development of competence in communication: a special workshop on social psychology], *Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta*, Moscow, 266 p. ISBN 0-333-75760-2 (In Russian).

14. TESToteka (2018), *Kommunikativnyye i organizatorskiye sklonnosti V.V. Sinyavskogo, V.A. Fedoroshina (KOS)* [Communicative and organizational inclinations” by V.V. Sinyavsky, V.A. Fedoroshin (COI)], Available at: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html> (Accessed: 04.11.2022). (In Russian).

15. Rogov Ye.I. (1999), *Nastol'naya kniga prakticheskogo psikhologa (uchebnoye posobiye), v 2 knigakh* [Handbook of a practical psychologist (study aid), in 2 books], 2, “VLADOS”, Moscow, 480 p.

Available at: <http://testoteka.narod.ru/mlo/1/07.html> (Accessed: 06.04.2018). (In Russian).

16. Kunitsyna V.N. & Yumkina E.A. (2018), *Sotsial'nyye umeniya lichnosti: opredeleniya i podkhody k izucheniyu* [Social skills of the individual: definitions and approaches to the study of Human factors], *Social psychologist*, 1 (35), 46–49. (In Russian).

***Статья поступила в редакцию 10.02.2023; одобрена после рецензирования 13.02.2023; принята к публикации 16.02.2023.***

***The article was submitted 10.02.2023; approved after reviewing 13.02.2023; accepted for publication 16.02.2023.***



*Научная статья*

УДК 159.9.072

ББК 88.9

DOI 10.25588/CSPU.2023.173.1.011

**В. И. Долгова<sup>1</sup>, К. А. Лаптев<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0001-9059-5682

Профессор, доктор психологических наук, декан факультета психологии,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: 23a12@list.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-0376-620X

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

*E-mail: laptevka@cspu.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ВЫПОЛНЕНИЮ ГРАЖДАНСКОГО ДОЛГА ПО ЗАЩИТЕ ИНТЕРЕСОВ РОДИНЫ У ОСУЖДЕННЫХ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ТЕРРОРА**

### **Аннотация**

*Введение.* Формирование психологической готовности может быть важным инструментом подготовки осужденных к участию в общественной и семейной жизни, к принятию ответственности за себя и за других людей, к ответственности за последствия своих собственных решений. Все мероприятия по воспитанию гражданского долга содержат в себе ряд действий, направленных на достижение цели, которая заключается в успешной реадaptации осужденных. Это наблюдение относится к знаниям, навыкам,

---

© Долгова В. И., Лаптев К. А., 2023

а также к социальным компетенциям относительно интересов Родины. Цель исследования: выявить уровень психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины у осужденных.

*Материалы и методы.* Исследование проводилось на базе ФКУ «ИК... ГУФСИН...» России (N = 50, мужчины возрастом 20–40 лет). Теоретические методы: анализ, синтез, целеполагание, моделирование; эмпирические: анкета по выявлению отношения к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины у осужденных (В. И. Долгова, К. А. Лаптев), многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин); методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере (О. Ф. Потемкина); Т-критерий Вилкоксона.

*Результаты.* Выявлена преимущественно низкая адаптация к новым условиям или изменениям, наблюдается дисгармоничное проявление ориентаций. В ходе анкетирования выявлено, что у осуждённых нет полного понимания понятия «патриотизм», они не проявляют собственной гражданской позиции. Готовность к участию в мероприятиях по защите интересов Родины проявляет основная масса испытуемых. Одним из ключевых мотивов принятия такого решения они выделяют желание освободиться от наказания.

*Обсуждение.* Сравнение полученных результатов с данными других исследователей позволило считать выборку соответствующей стандартам (в нее не вошли люди с деструктивными изменениями психики и физического здоровья, религиозные фанатики, лица, склонные к суициду. Сравнение теоретических

подходов и изучение положительного опыта реализации патриотического воспитания осужденных в условиях лишения свободы в различных регионах Российской Федерации и за рубежом показало, что сегодня недостаточно уделено внимания важным технологиям целевых психолого-педагогических программ взаимодействия с осужденными.

*Заключение.* Проведенное исследование подтвердило острую актуальность проведения целевого взаимодействия с осужденными, способного решить задачи формирования мотивационной готовности к защите интересов Родины; развития социально-психологической адаптированности в процессе выполнения гражданского долга; в создании условий для формирования социально-психологической установки на защиту Родины; в оказании содействия формированию знаний в области патриотизма и его ключевых компонентов.

**Ключевые слова:** психологическая готовность; гражданский долг; интересы Родины; адаптивность; осужденные; информационный террор.

**Основные положения:**

- модель формирования психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины у осужденных объясняется взаимосвязанными целями, задачами, методами, результатами;
- обобщение научных выводов по теме, не смотря на их недостаточность, позволяет составить теоретико-методологическую базу исследования;
- программы формирования психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины у

осужденных должны влиять на основные характеристики названной готовности.

## **1 Введение (Introduction)**

Происхождение понятия «патриот» происходит от греческого слова “pater”, буквальное значение которого - человек, верный своим отцам. Это приводит к слову “patria” — месту, в котором жили отцы и поколения членов семьи, включая свой народ и землю. Суть определения с тех пор не изменилась, и в современных определениях понятие патриотизма во всем мире предстает как любовь человека к своей земле, отождествление себя с ней и особая забота о ее благополучии.

Личность гражданина-патриота формируется в процессе патриотического воспитания и характеризуется самостоятельностью мышления, важнейшими духовными и нравственными качествами, чувством гражданского долга, веротерпимостью, любовью к Родине, родным краям, языку, к проявлениям родных традиций и обычаев, к родным и близким, толерантным отношениям к другим народам и культурам, гордости за свое Отечество, за его историю и достижения, почитанием национальных святынь и символов, уважением к Конституции страны, правовым основам государства.

В России создана система государственного подхода к патриотическому воспитанию: определены приоритеты, содержание и основные механизмы его развития, которую раскрывают Конституция Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. и другие федеральные нормативные правовые акты.

Наиболее важной целью при этом является создание таких социально-психологических механизмов воспитательной деятельности (А. Ф. Федоров, 2022 [1]; В. И. Долгова, 2008 [2]), которые способствуют восполнению пробелов в образовании; подготовке к профессиональной карьере; повышению самооценки осужденных; ликвидации рецидивизма; минимизации риска, связанного с социальной изоляцией после освобождения осужденных. Создаются системы патриотического воспитания и за рубежом. Воспитание патриотизма, то есть любви и верности общей родине, может быть образовательным решением для восстановления сплоченности, а также для построения социальной солидарности между группами, например, израильских граждан и внутри них (E. Gusacov, 2018 [3]). Gusacov E. показывая, что формальное и неформальное воспитание патриотизма противоречит образованию, характерному для израильских-арабских студентов и поэтому в их среде нет солидарности, предлагает общий план нового израильского размышления о концепции инклюзивного гражданского патриотизма и воспитания патриотизма, который пытается изменить типичный патриотический язык с оппозиционного языка на язык солидарности и инклюзивности. Создается впечатление, что дискуссия о необходимости патриотического воспитания актуальна не только для западных стран, в которых много национальностей и культур, но и особенно для государств, социальная сплоченность которых ослабевает, и есть опасения, что различные фракции в обществе не в состоянии работать вместе. Космополитическое патриотическое воспитание неадекватно нынешней общественной и политической атмосфере (E. Gusacov, 2019 [4]). Это означает, что до сих пор нет замены уникальному

патриотизму отдельно взятого государства. Более того, угроза нации может вызвать мощный подъем патриотизма. Такие чувства патриотической принадлежности, любви, гордости и заботы о стране, которые могут помочь сохранить сплоченность национальной группы, не только законопослушных граждан, но и осужденных, нужно формировать, в любых видах образовательных процессов.

Образование представляет собой два взаимосвязанных и взаимозависимых процесса — обучение и воспитание, которые должны быть поставлены в самый центр пенитенциарной системы. Каждого осужденного следует строго оценивать с точки зрения его достижений в образовании (D. V. Pestka, 2020 [5]). Образование способствует расширению прав и возможностей осужденных и предоставляет им реальные условия для эффективной социальной реабилитации. Это относится к способности следовать социальным правилам и стандартам, а также социальной полезности. Сегодня социальная полезность идентифицируются с патриотической сплоченностью, главным индикатором психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины. По прямому запросу в Научной электронной библиотеке “eLIBRARY.RU” подобрано около 25 000 публикаций только по ключевому слову «патриотизм осужденных».

Авторами (А. К. Быков, 2021 [6]; Ю. Андреева 2022 [7]) проведен анализ законодательства и научных предложений о направлениях и принципах патриотического воспитания осужденных; названы задачи и содержание нравственного, правового, физического и других направлений; подчеркнута миссия патриотического воспитания как комплексного института законодательства;

сформулирована система основных принципов патриотического воспитания осужденных в исправительных учреждениях.

Проведен анализ современной ситуации в развитии страны, определена роль патриотического воспитания в обеспечении безопасности государства, названы основные направления его реализации, определены основные проблемы организации в разных типах учреждений уголовно-исполнительной системы (Е. Е. Горина, 2022 [8]). Автор провел классификацию объектов воспитания и анализ особенностей проведения патриотического воспитания с каждой из групп. С учетом того, что на современном этапе Российская Федерация проводит в Украине специальную военную операцию, помимо классических — служащих и осужденных — предложено выделить новый специфический объект воспитания — военнопленных Вооруженных Сил Украины, даны рекомендации по совершенствованию патриотического воспитания в пенитенциарной системе. Тем более, что задачи названного воспитания включают повышение шансов на успешную социальную адаптацию, улучшение моральных устоев у осужденных, их самоуважение и эмоциональную устойчивость. Сказанное определило цель нашего исследования: выявить уровень психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины у осужденных.

## 2 Материалы и методы (Materials and methods)

В ходе исследования использованы теоретические и эмпирические методы: анализ литературы, обобщение, сравнение, синтез, целеполагание, моделирование; анкета по выявлению отношения к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины у осужденных, состоящая из 8-ми вопросов (В. И. Долгова,

К. А. Лаптев); многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность», разработанный А. Г. Маклаковым, С. В. Чермяниным (С. В. Чермянин, А. Г. Маклаков, И. А. Рознова, 2018 [9]); методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной (Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина, 1992) [10]; методы математико-статистического анализа данных: Т-критерий Вилкоксона (С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина, 2017 [11]). Исследование проводилось на базе ФКУ ИК-2 ГУФСИН России по Челябинской области. В исследовании принимали участие осужденные в количестве 50 мужчин 20–40 лет.

Опросник В. И. Долговой, К. А. Лаптева представляет собой совокупность заданий для написания по каждому из них прозаических сочинений (эссе). Эти сочинения должны отличаться небольшим объемом, свободной композицией и выражать индивидуальное впечатление и самоощущение по конкретным вопросам. Раскрыть в исчерпывающей степени свою позицию не ставится, но она и не отвергается. Кроме того, испытуемые могут выбрать один или несколько ответов, более всего отражающих их отношение к заданному вопросу. Опрос проводится анонимно.

#### Опросник

1. Что такое, на Ваш взгляд, патриотизм? *При необходимости, Вы можете выбрать несколько позиций*):

- любовь к Родине;
- любовь к народу;
- любовь к своей семье, близким;
- стремление к безопасному глобальному миру;



- стремление к социальной справедливости;
- иное.

2. В чем проявляется истинный патриотизм?

*При необходимости, Вы можете выбрать несколько позиций):*

- в разговорах и беседах со знакомыми на патриотические темы;
- в голосовании на выборах за патриотические партии;
- в участии в деятельности патриотических организаций;
- в праздновании исторических событий и юбилеев;
- в конструктивной критике недостатков в стране;
- иное.

3. Может ли быть патриотом человек, который ... *При необходимости, Вы можете выбрать несколько позиций):*

- критикует власть своей страны;
- не знает текста гимна своей страны;
- не знает историю своей страны;
- не принимает участия в выборах;
- уезжает жить и работать за границу;
- иное.

4. С Вашей точки зрения, какую часть Россиян можно назвать патриотами?

- большинство;
- половину;
- меньшинство;

- никого;
- затрудняюсь ответить;
- иное.

5. Как Вы относитесь к террористической информации об ослаблении России как мировой державы и падении ее престижа?

- мне очень больно видеть это;
- с тревогой и обеспокоенностью;
- отношусь к этому спокойно;
- стараюсь об этом меньше думать;
- мне это безразлично;
- иное.

6. Выражаю и отстаиваю свою гражданскую позицию:

- всегда;
- в торжественных случаях;
- среди патриотов;
- среди космополитов;
- никогда;
- иное.

7. Готовы ли Вы принять участие в ходе боевых действий на Украине?

- да;
- да, но не могу принять участие по состоянию здоровья (физической подготовке);
- да, но не могу принять участие, так как не позволяет религия/мировоззрение;
- нет;
- затрудняюсь ответить;
- иное.

8. Что Вами руководило в процессе принятия решения об участии в Специальной военной операции (СВО) в 2022 году?

- патриотизм, чувство долга перед Родиной, ответственность за будущее своей страны и семьи;
- желание освободиться от отбывания наказания;
- желание искупить вину за совершенное(ые) преступление(ия);
- стремление получить признание в обществе;
- отсутствие перспектив после освобождения;
- иное.

### 3 Результаты (Results)

Результаты исследования точек зрения на понимание понятия «патриотизм» по анкете В. И. Долговой, К. А. Лаптева представлены на рисунке 1. Половина испытуемых ассоциирует понятие «Родина» с любовью к семье, близким; почти каждый пятый (18 %) ассоциирует патриотизм с любовью к Родине; 16 % соотнесли понятия «патриотизм» и «любовь к народу.» Незначительная часть опрошенных (всего 4 %) считают стремление к социальной справедливости основой патриотизма. На основе полученных данных мы пришли к выводу, что понятие «патриотизм» у каждого второго из осужденных доминирующе соотносится с любовью к своей семье и своим близким (рисунок 1).

Большинство испытуемых (50 % ответов) считают, что истинный патриотизм проявляется в разговорах и беседах со знакомыми на патриотические темы. Не менее важными показателями проявления патриотизма считается участие в деятельности патриотических организаций и в праздновании исторических событий

и юбилеев (по 40 % испытуемых выбрали эти критерии патриотизма). Наименьшее количество респондентов (всего 10 %) считают, что патриотизм проявляется через участие в голосовании на выборах за патриотические партии. На основе полученных данных мы пришли к выводу, что, по мнению испытуемых, ключевым признаком проявления истинного патриотизма является участие в разговорах и беседах со знакомыми на патриотические темы. Распределение точек зрения на проявление истинного патриотизма по анкете В. И. Долговой, К. А. Лаптева представлено на рисунке 2.

Проанализируем результаты исследования подходов к характеристике человека-патриота по анкете В. И. Долговой, К. А. Лаптева (показатели представлений о личности патриота). Большинство считают, что патриотами являются те, кто знают гимн и историю своей страны (по 40 % респондентов отметили эти ответы — это 20 человек). В то же время наименьшей характеристикой патриота, по мнению испытуемых, считаются посещение выборов (всего 8 % — 4 человека) и граждане, переехавшие работать и жить в другую страну (всего 10 % — 5 человек) относят их к патриотам. Итак, опрошенные осужденные считают наиболее важными характеристиками человека-патриота знание текста гимна и истории своей страны (рисунок 3).

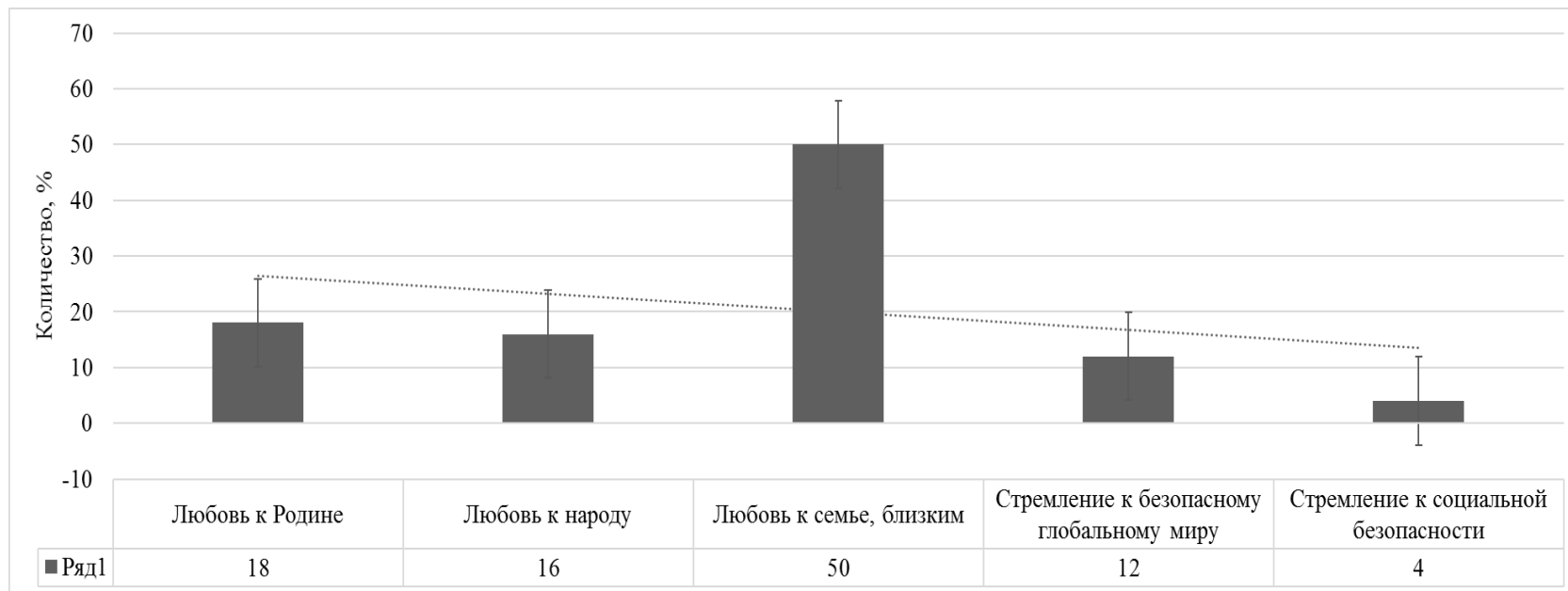


Рисунок 1 — Результаты исследования точек зрения на трактовку понятия «патриотизм»

Figure 1 — The results of the study of points of view on the interpretation of the concept of “Patriotism” according to the questionnaire of V. I. Dolgova, K. A. Laptev

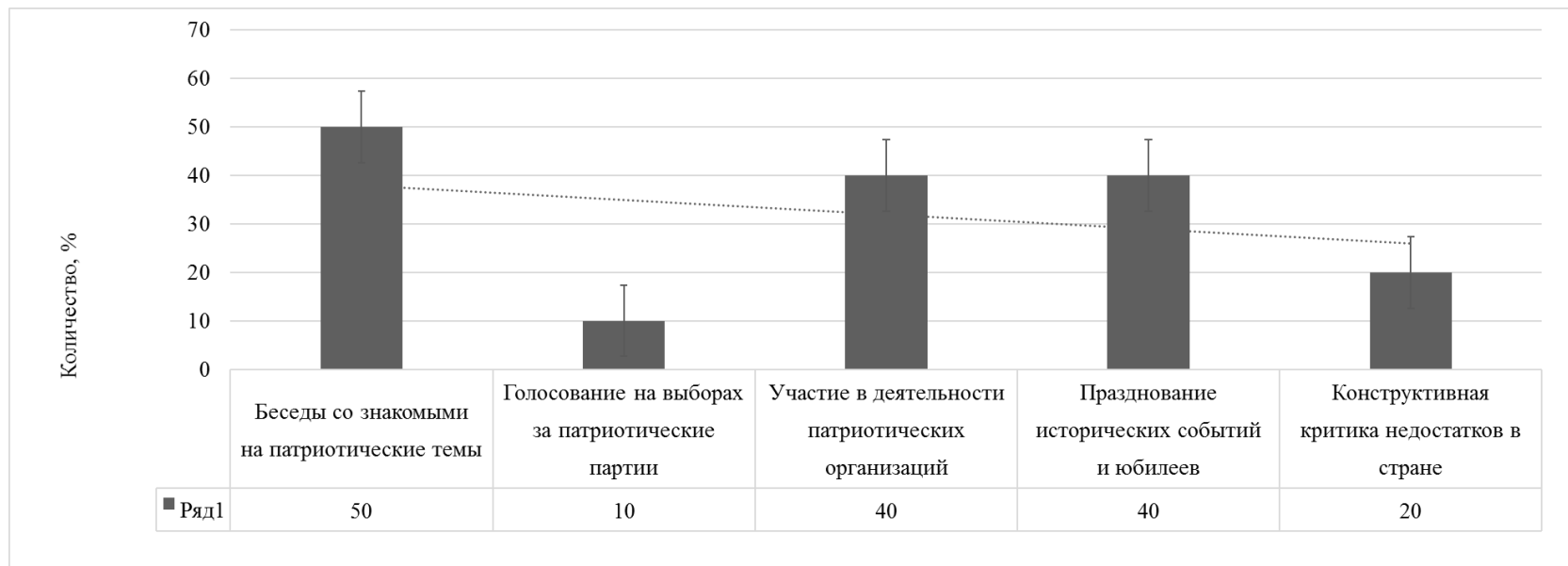


Рисунок 2 — Результаты исследования точек зрения на проявление истинного патриотизма

Figure 2 — The results of the study of points of view on the manifestation of true patriotism according to the questionnaire of V. I. Dolgova, K. A. Laptev

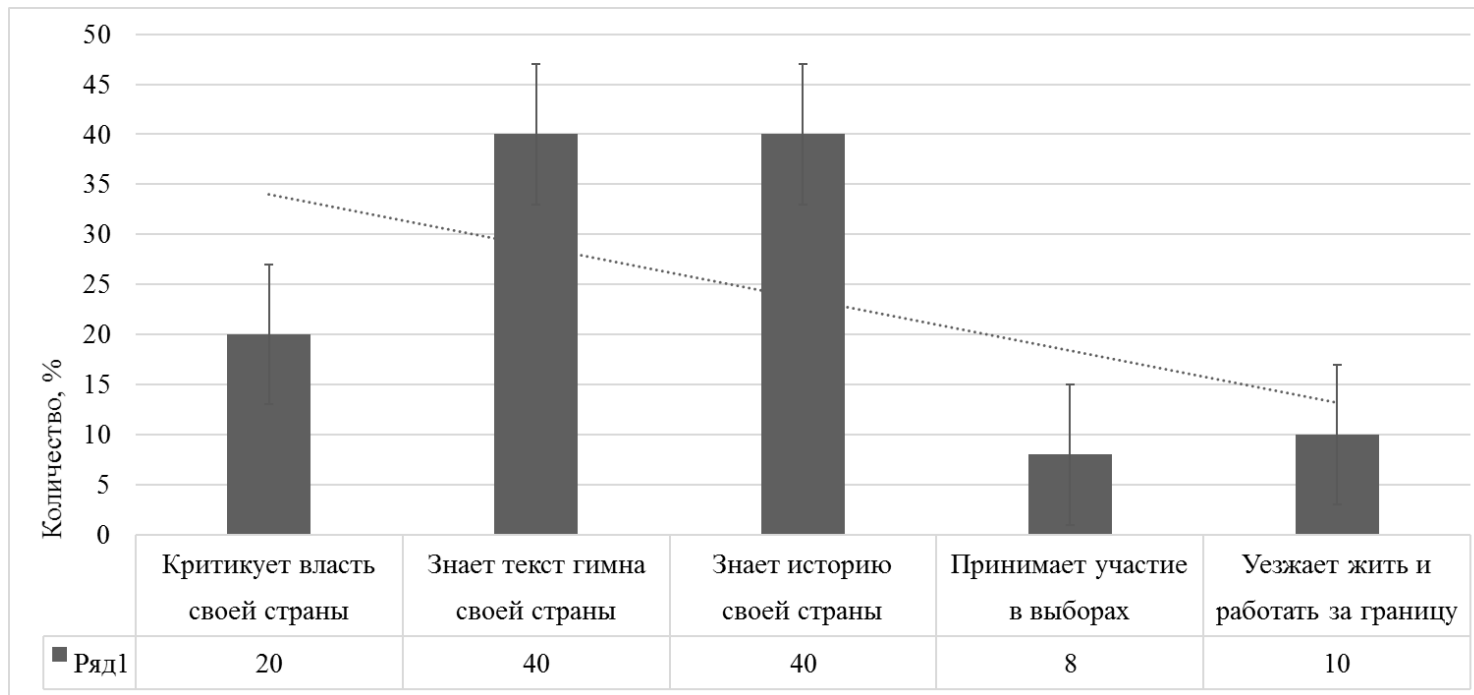


Рисунок 3 — Результаты исследования подходов к характеристике человека-патриота

Figure 3 — The results of the study of approaches to the characterization of a patriot person according to the questionnaire of V. I. Dolgova, K. A. Laptev

Проанализируем мнение испытуемых по вопросу о доле граждан, которых можно отнести к патриотам патриотам по анкете В. И. Долговой, К. А. Лаптева (представления о доле патриотов среди граждан). Большая часть испытуемых затрудняется ответить на вопрос о том, какая часть россиян относится к патриотам (40 % от всей части — 20 человек). Меньшая часть — 10 % респондентов (5 человек) — никого не относят к этой категории и 12 % опрошенных (6 человек) считают, что большинство. На основе этих данных отметим, что среди осужденных у большей части испытуемых возникли сложности с определением доли граждан, являющихся патриотами (рисунок 4).

Распределение результатов изучения отношения осужденных к террористической информации об ослаблении России как мировой державы и к падению ее престижа показано на следующем рисунке. Большая часть опрошенных выразили равнодушие — всего 30 % (15 человек). Не менее объемной группой оказалась та, члены которой выбрали отстранение от мыслей об ослаблении страны на мировом уровне — 20 %. (10 человек). Наиболее заинтересованными в престиже страны оказались 32 % (16 респондентов), половина из которых достаточно остро переживают обсуждаемую проблему, и оставшаяся половина испытывают лишь тревогу и беспокойство. Выявлено безразличие к судьбе родной страны почти у половины осужденных нашей выборки (рисунок 5).



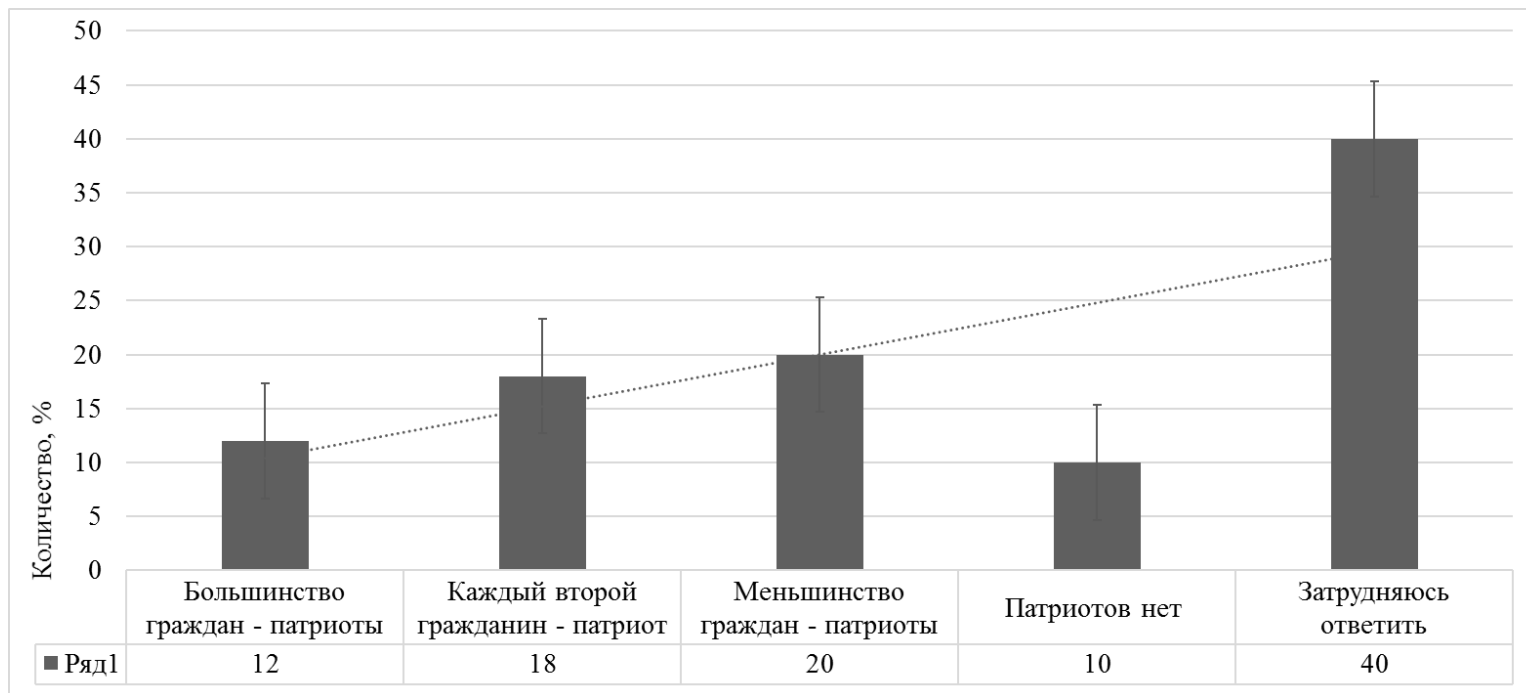


Рисунок 4 — Результаты исследования подходов к определению доли граждан, относящихся к патриотам

Figure 4 — Results of a study of approaches to determining the proportion of citizens who are patriots according to the questionnaire of V.I. Dolgova, K.A. Laptev

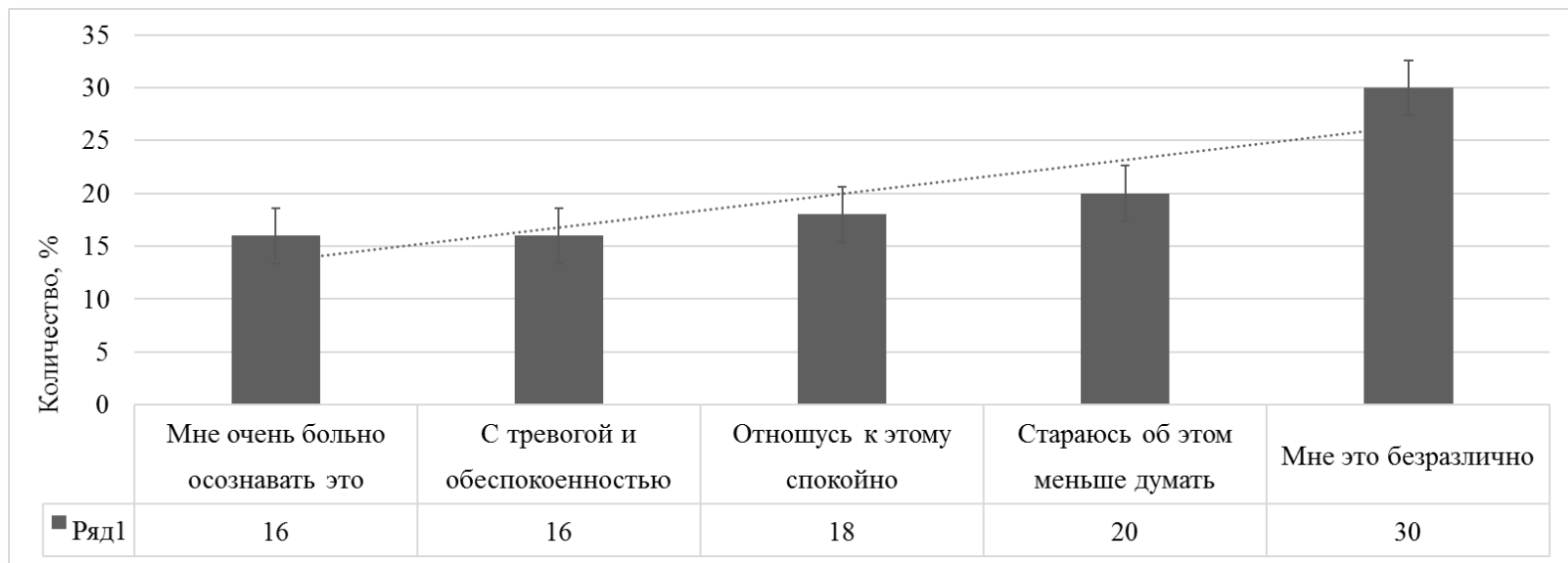


Рисунок 5 — Результаты исследования отношения к террористической информации об ослаблении России как мировой державы и к падению ее престижа по анкете В. И. Долговой, К.А. Лаптева

Figure 5 — The results of the study of attitudes towards terrorist information about the weakening of Russia as a world power and the fall of its prestige according to the questionnaire of V.I. Dolgova, K.A. Laptev

Приступим к анализу результатов исследования выражения собственной гражданской позиции (отстаивание своей гражданской позиции) по анкете В. И. Долговой, К. А. Лаптева. Большая часть испытуемых — 40 % от общего количества (20 человек) — заявили об отсутствии проявления собственной гражданской позиции. Среди тех, кто все же проявляет свое мнение как гражданин своей страны, основная масса отметила торжественные ситуации — 38 % опрошенных (19 человек). Проявление гражданской позиции в любых обстоятельствах и постоянно характерно 10 % респондентов (5 человек). При нахождении в определенной группе лиц у некоторых испытуемых в наибольшей степени проявляется гражданская позиция. Так, в окружении патриотов свое мнение выражают 20 % (10 человек), а среди космополитов меньше всего испытуемых отражают свою позицию — всего 2 % (1 человек). Скорее всего, это можно объяснить особенностями контингента учреждений исполнения наказания. Итак, по результатам изучения особенностей отстаивания собственной гражданской позиции большая доля осужденных не проявляет своего мнения в части вопросов, связанных с гражданственностью и патриотизмом (рисунок 6).

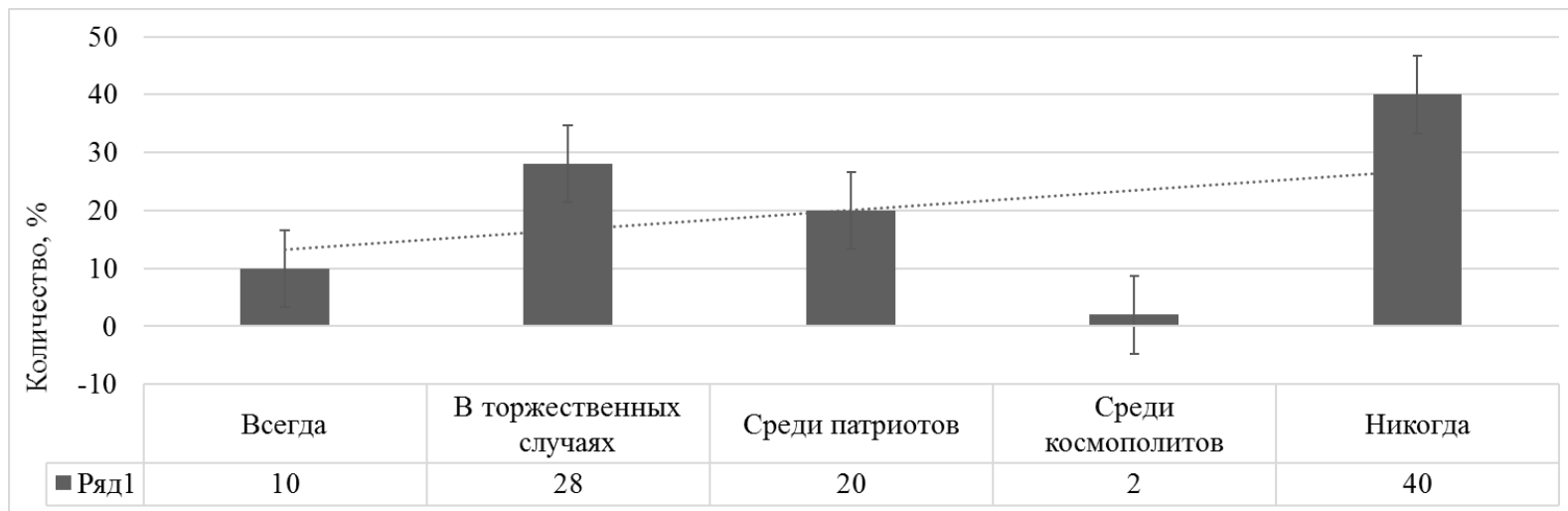


Рисунок 6 — Результаты исследования особенностей отстаивания своей гражданской позиции

Figure 6 — The results of the study of the features of upholding one's citizenship according to the questionnaire of V.I. Dolgova, K.A. Laptev

Обращаем особое внимание на анализ результатов исследования психологической готовности принять участие в ходе Специальной военной операции 2022 года (СВО-2022) (по анкете В. И. Долговой, К. А. Лаптева). Отметим возникновение затруднений при ответе на вопрос у 32 % опрошенных (16 человек). В свою очередь, мнения испытуемых в большинстве своем позволяют судить о наличии желания участвовать в ходе СВО-2022 со стороны осужденных: однозначно ответили «да» 20 % респондентов (10 человек), проявили желание, но столкнулись с значительными трудностями 14 человек (28 %); 16 % (8 человек) в качестве препятствия для участия в СВО-2022 обозначили плохое состояние здоровья, остальные 12 % (6 человек) ссылались на особые религиозные или мировоззренческие взгляды, противоречащие участию в военных действиях. Немалое количество осужденных отказываются от участия в боевых действиях (20 % опрошенных, 10 человек). Итак, основная масса участников опроса проявляет готовность к участию в СВО-2022, но в то же время есть сомневающиеся и отказывающиеся (рисунок 7).

Распределение результатов изучения мотивов принятия решения об участии в СВО-2022 по анкете В. И. Долговой, К. А. Лаптева представлено на рисунке 8. Наиболее распространенным среди осужденных выделяется мотив, связанный с желанием освободиться от отбывания наказания быстрее — половина опрошенных. Вторым значимым мотивом у каждого пятого испытуемого является отсутствие перспектив при освобождении (20 %, 10 человек). Наименьшей долей респондентов названо желание искупить вину за совершенные преступления — всего 8 % (4 человека) (рисунок 8).

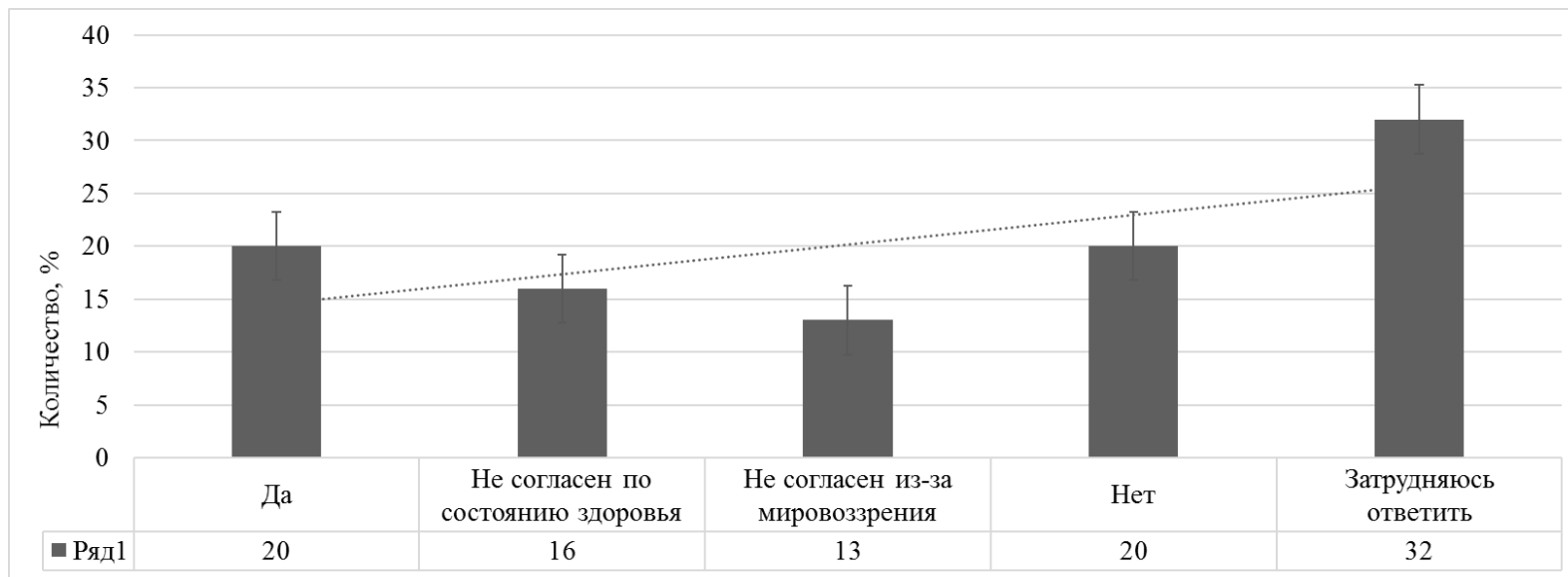


Рисунок 7 — Результаты исследования готовности к участию в ходе СВО-2022 года

Figure 7 — Results of a study of readiness to participate in the course of the Special Military Operation in 2022 (according to the questionnaire of V. I. Dolgova, K. A. Laptev)

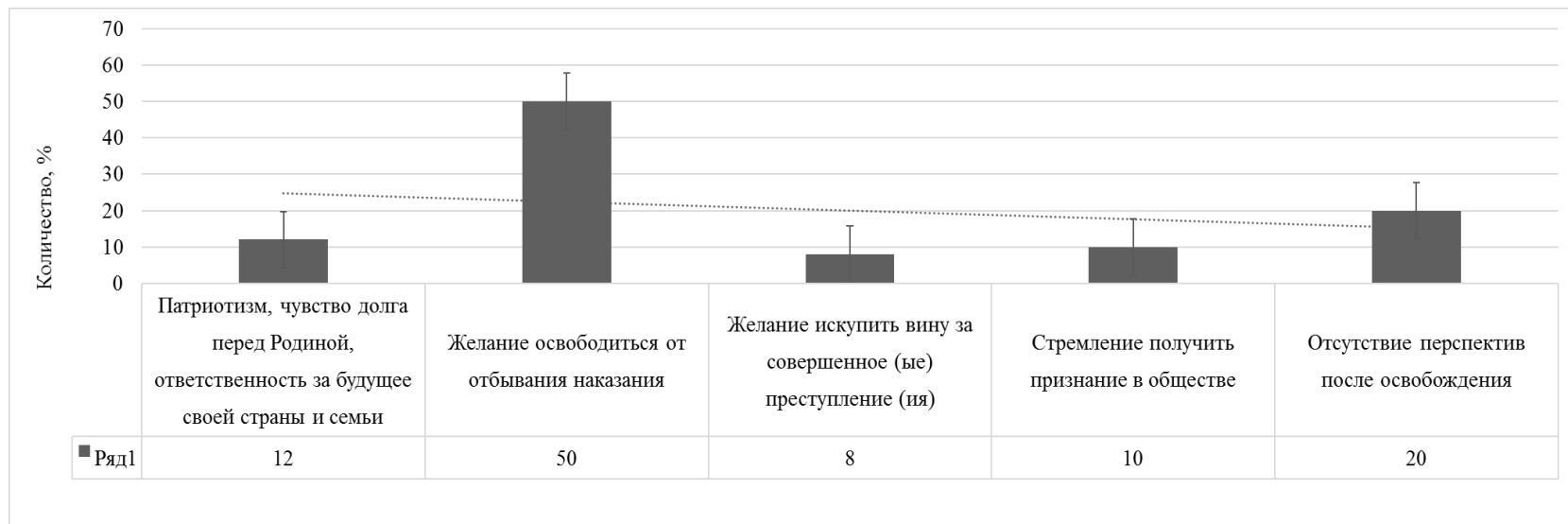


Рисунок 8 — Результаты исследования мотивов принятия решения об участии в СВО-2022

Figure 8 — The results of the study of the motives for making a decision to participate in the SVO-2022 according to the questionnaire of V. I. Dolgova, K. A. Laptev

Обсудим далее результаты, полученные по методике диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной. На основе полученных результатов по каждой из ориентаций выявлено количество испытуемых, у которых они выражены наиболее ярко (набрали более 5 баллов). Представим результаты исследования по каждому из блоков установок. Наиболее выражены у осужденных качества, связанные с ориентацией на эгоизм (62 %), на деньги (54 %), на результат (38 %) (рисунок 9).

По результатам проведенного исследования мы сгруппировали испытуемых по трем группам:

- 1) высокомотивированные и гармонично ориентированные по сильно выраженным 6-8 ориентациям;
- 2) низкомотивированные по чрезвычайно слабо выраженным 3-5 ориентациям;
- 3) дисгармонично ориентированные по двум сильно выраженным установкам.

Представим результаты группировки испытуемых. Обобщая результаты, полученные по методике «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О. Ф. Потемкиной, видим, что в нашей группе испытуемых у большей ее части дисгармоничные ориентации (54 % от общего количества, 27 человек) (рисунок 10).



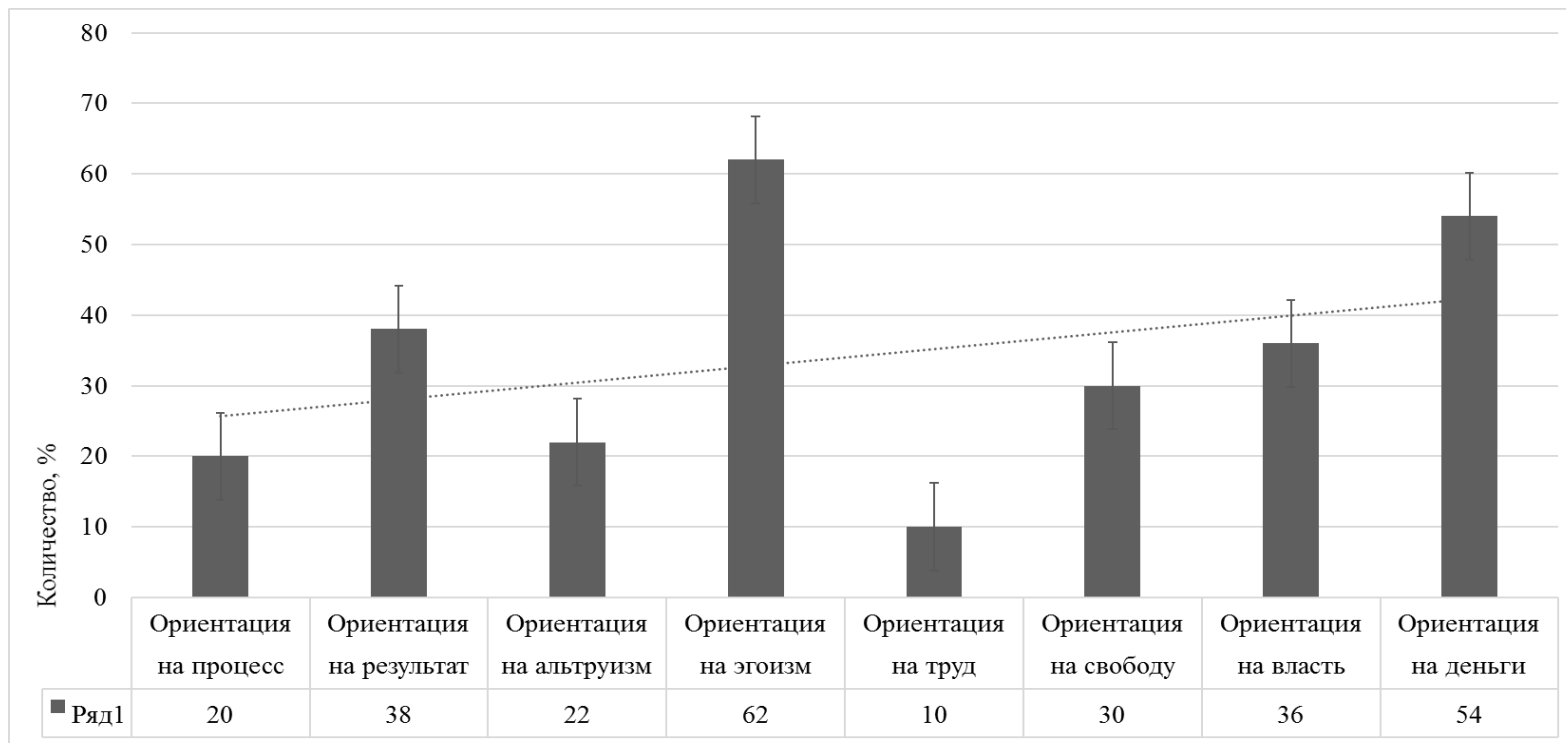


Рисунок 9 — Результаты исследования по методике «Диагностика личности в мотивационно-потребностной сфере»

Figure 9 — The results of the study according to the method “Diagnostics of the socio-psychological attitudes of the individual in the motivational-need sphere” by O. F. Potemkina

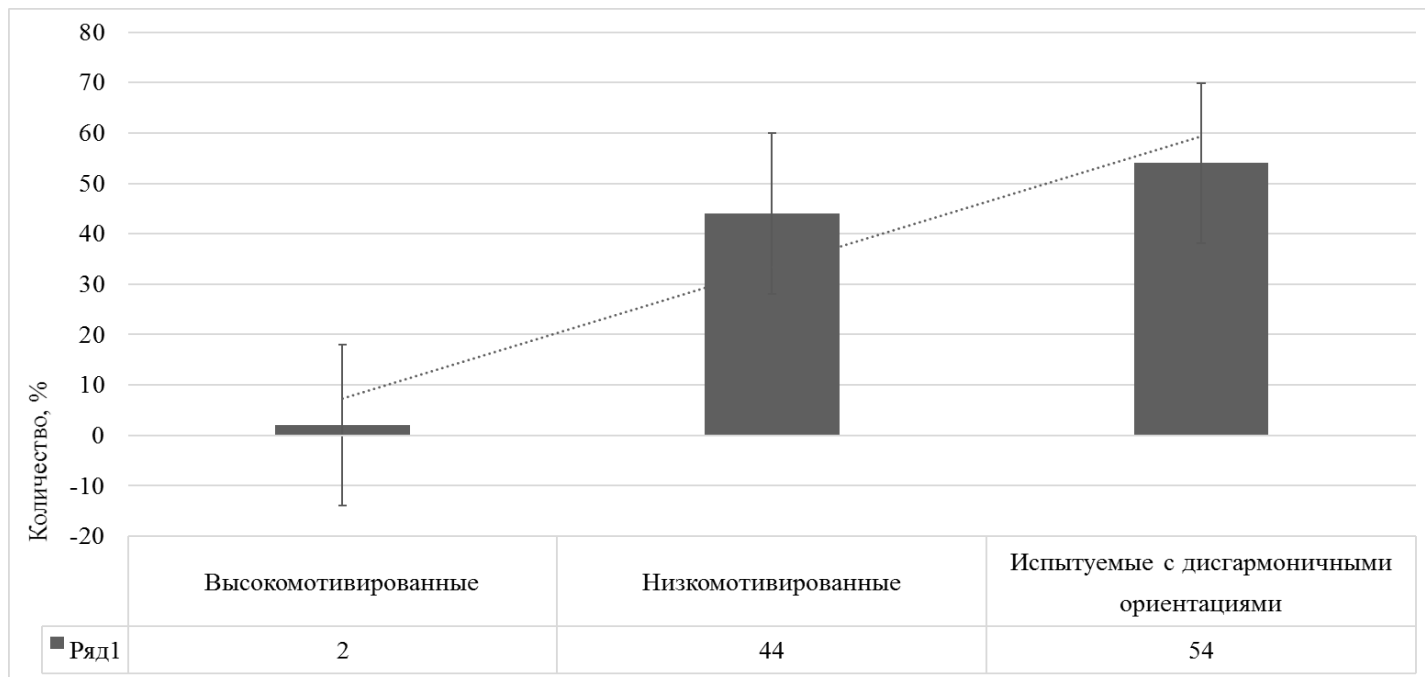


Рисунок 10 — Результаты, полученные по методике «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» (О. Ф. Потемкина)

Figure 10 — The results obtained by the method "Diagnostics of the socio-psychological attitudes of the individual in the motivational-need sphere" (O. F. Potemkina)

Рассмотрим результаты исследования по методике многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», разработанный А. Г. Маклаковым, С. В. Чермяниным. Исследование проводилось по трем направлениям: нервно-психическая устойчивость, коммуникативные способности, моральная нормативность (Таблица 1).

**Таблица 1 — Результаты исследования по трем направлениям по методике многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», разработанный А. Г. Маклаковым**

**Table 1 — The results of the study in three areas according to the methodology of the multi-level personality questionnaire "Adaptiveness", developed by A. G. Maklakov**

Направление исследования	Уровень личностного адаптивного потенциала, %		
	Ниже среднего	Средний	Выше среднего
Нервно-психическая устойчивость	52	38	10
Коммуникативная способность	62	30	8
Моральная нормативность	68	28	4

Результатом обобщения данных по всем трем направлениям (нервно-психической устойчивости, коммуникативной способности, моральной нормативности) проявился в определении уровня личностного адаптивного потенциала (рисунок 11).

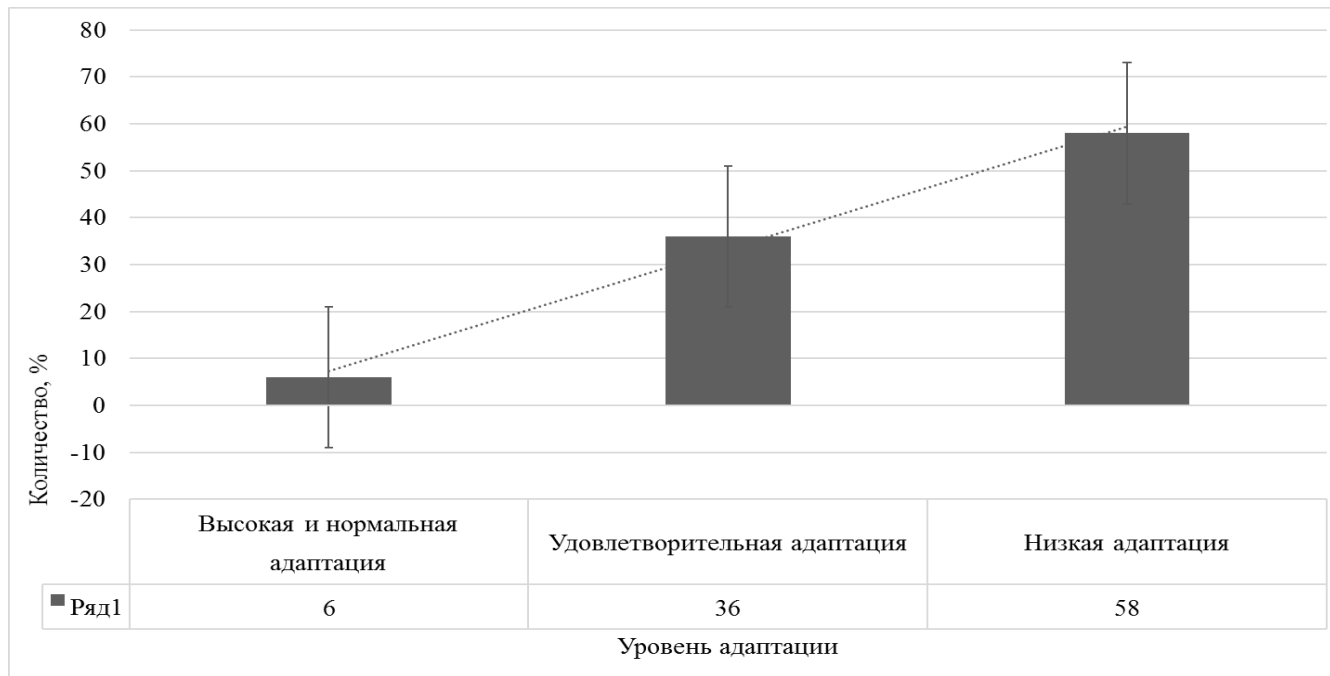


Рисунок 11 — Результаты, полученные по методике многоуровневого личностного опросника «Адаптивность»  
(А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин)

Figure 11 — Results obtained by the methodology of the multi-level personality questionnaire “Adaptiveness”  
(A. G. Maklakov, S. V. Chermyanin)

У большей части испытуемых отмечена низкая адаптация к новым условиям (58 %). У этих испытуемых могут наблюдаться нервно-психические срывы. Они конфликтны, обладают низкой нервно-психической устойчивостью, могут проявлять асоциальные поступки. Не менее важной группой признаны осужденные, характеризующиеся удовлетворительной адаптацией (36 % участников эксперимента), успех их адаптации зависит от внешних условий среды.

Полученные результаты не соответствуют современным вызовам, в связи с чем была разработана программа, целью которой являлось содействие формированию психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины у осужденных. Программа включает в себя три блока: установочный, когнитивно-деятельностный и рефлексивный.

Программа реализуется с учетом трех направлений:

- 1) формирование мотивационной готовности;
- 2) развитие социально-психологической адаптированности;
- 3) формирование социально-психологических установок у осужденных.

В структуре занятий проводились ритуалы приветствия, основная часть, ритуалы прощания. Занятия проводились во второй половине дня. Одно занятие длилось 30 мин, периодичностью 1-2 раза в неделю. Цикл включал в себя 10 занятий.

После внедрения программы была использована методика «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О. Ф. Потемкиной сравнительный анализ выявил значительное улучшение по ориентациям

на процесс (на 22 %), на результат (на 20 %), на труд (на 20 %), на деньги (на 24 %).

По многоуровневому личностному опроснику адаптивности А. Г. Маклакова получилось, что в исследуемой группе увеличилось количество испытуемых с уровнем выше среднего – на 6 % (на 3 человека). В то же время заметно снизилось количество исследуемых с уровнем ниже среднего – на 22 % (на 11 человек).

Для анализа эффективности использования разработанной программы определили значимые различия между показателями на констатирующем и контрольном этапе, был использован критерий Т-Вилкоксона. Для этого определили нулевую ( $H_0$ ) и альтернативную ( $H_1$ ) гипотезу.

Нулевой гипотезой ( $H_0$ ) является положение о том, что показатели исследования до эксперимента превышают результаты, полученные после его проведения. В качестве альтернативной гипотезы ( $H_1$ ) принято следующее положение: показатели исследования после эксперимента превышают результаты, полученные до его проведения.

Анализируя результаты исследования по первой методике, мы выявили нетипичные значения, к которым относятся в данном случае «нулевые значения». Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т-Вилкоксона. Представим в таблице 2 полученные эмпирические значения по результатам расчетов математической статистики.

**Таблица 2 — Эмпирические значения, полученные в ходе математической обработки результатов исследования**

**Table 2 — Empirical values obtained in the course Of mathematical processing of research results**

Направление исследования	Полученное эмпирическое значение, балл
1 Ориентация на процесс	130,5
2 Ориентация на результат	226,5
3 Ориентация на альтруизм	196,5
4 Ориентация на эгоизм	220,5
5 Ориентация на труд	265,0
6 Ориентация на свободу	178,0
7 Ориентация на власть	392,0
8 Ориентация на деньги	355,0

Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 50 человек  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,01$  составляем 397, в то время как  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,05$  равно значению 466. Сравнивая эмпирические значения с критическими, отметим, что результаты исследования меньше  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,01$ . Данный факт позволяет судить о том, что показатели, полученные по всем ориентациям, находятся в зоне значимости.

В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с которой после внедрения программы в группе показатели стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Анализируя результаты математической обработки данных по второй методике, мы выявили нетипичные значения, к которым относятся в данном случае «нулевые значения». Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т-Вилкоксона. Представим полученные эмпирические значения по результатам расчетов математической статистики (Таблица 3).

Таблица 3 – Эмпирические значения, полученные в ходе математической обработки результатов исследования

Table 3 — Empirical values obtained in the course of mathematical processing of research results

Направление исследования	Полученное эмпирическое значение, балл
1 Нервно-психическая устойчивость	072,0
2 Коммуникативные особенности	264,0
3 Моральная нормативность	317,0
4 Личностная адаптивность	374,5

Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 50 человек  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,01$  составляем 397, в то время как  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,05$  равно значению 466. Сравнивая эмпирические значения с критическими, отметим, что результаты исследования меньше  $T_{кр}$  для  $p \leq 0,01$ . Данный факт позволяет судить о том, что показатели, полученные по всем ориентациям, находятся в зоне значимости. В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с которой после внедрения программы в группе показатели стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

На основе полученных данных мы пришли к выводу, что понятие «патриотизм» у каждого второго из осужденных доминирующе соотносится с любовью к своей семье и своим близким; ключевым признаком проявления истинного патриотизма является участие в разговорах и беседах на патриотические темы; наиболее важными характеристиками человека-патриота осужденные считают знание текста гимна и истории своей страны; у



большей части испытуемых возникли сложности с определением доли граждан, являющихся патриотами; выявлено безразличие к судьбе родной страны почти у половины осужденных нашей выборки; большая доля осужденных не проявляет своего мнения в части вопросов, связанных с гражданственностью и патриотизмом. Основная масса проявляет готовность к участию в специальной военной операции, но в то же время есть сомневающиеся и отказывающиеся; наиболее распространенным среди осужденных выделяется мотив, связанный с желанием освободиться от отбывания наказания быстрее – половина опрошенных. Вторым значимым мотивом у каждого пятого испытуемого является отсутствие перспектив при освобождении. Наименьшей долей респондентов названо желание искупить вину за совершенные преступления.

#### 4 Обсуждение (Discussion)

Центральное значение в формировании патриотизма имеет реабилитация и успешная реинтеграция заключенных в общество. При выполнении своих уставных обязанностей сотрудники службы выполняют две основные функции: реабилитацию и наблюдение за заключенными. В работе авторов (Z. Hamin, R. A. Hassan, 2012, Малайзия [12]) показано, что двойная роль сотрудников службы создает юридические и оперативные дилеммы при выполнении их уставных обязанностей, что приводит к нарушению баланса между надзором и реабилитационными функциями сотрудников.

В этой статье мы не представили результаты изучения взаимосвязи между импульсивностью, агрессией, антисоциальным расстройством личности и ответами на наш опросник. Однако, в

ходе составления выборки это учли, разделяя точку зрения группы испанских ученых (S. Z. Martin, C. Zabala, J. Del-Monte, P. Graziani, E. Aizpurua, T. J. Barry, J. Ricarte, 2019 [13]) о том, что антисоциальное расстройство личности рецидивная психопатия влияет на множество жизненных сфер и связана с преступным и проблемным поведением. Для заключенных с антисоциальным расстройством личности импульсивная агрессия связана с рецидивизмом (количество раз в тюрьме). Их уровень психопатии связан с преднамеренной агрессией и двигательной импульсивностью. При этом импульсивная агрессия связана с рецидивом только у заключенных с антисоциальным расстройством личности, более того, импульсивность и агрессия играют центральную роль в рецидивизме у этих лиц.

При составлении выборки мы учитывали и состояние здоровья осужденных, что напрямую связано, по данным авторов из Пакистана (F. Fayyaz, A. Akram, F. Saleem, 2020 [14]), с оценкой качества их жизни. Большинство (56,8 %) наших респондентов были из центральной тюрьмы, и в когорте преобладали участники в возрасте 21-30 лет (28,3 %). Наиболее частым состоянием здоровья заключенных во время отбывания наказания были расстройства желудка (15,4 %). Испытуемые нашей выборки, как и большинство участников этой выборки, также не сообщали о проблемах с передвижением, самообслуживанием, обычной деятельностью, боли или дискомфорте, но указывали на сильную и крайнюю тревогу или депрессию (48,3 %). Несмотря на то, что возраст, местонахождение, текущие годы в тюрьме, настоящее заболевание во время заключения, тюремное и семейное положение были в значительной степени связаны с HRQOL (критериями качества

жизни, связанного со здоровьем), на ответы по опроснику это не отражалось.

Не вошли в нашу выборку осужденные, склонные к суициду. При этом были учтены результаты других исследований (B. Fetahu, 2021, Косово [15]), которые показывают, что существует сильная положительная корреляция между количеством случаев, мотивированных условиями содержания в исправительных учреждениях, и решением суда, представлены данные о сезоне и времени, в которое чаще встречаются случаи самоубийств, согласно опыту сотрудников исправительных учреждений. Учитывали мы при составлении выборки и эмпирические данные крупномасштабных кросс культурных исследований, проведенных в Сербии (L. Stankov, 2018 [16]). Два составляющих процесса насилия – религиозность и злобность — тесно связаны. И эта связь может проецировать недовольство и повторяющиеся вспышки разрушительных столкновений. Не вошло наше исследование в противоречие с другими работами о необходимости целевого взаимодействия по формированию психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины. Так, близки нашим идеи (Э. В. Зауторовой, 2018 [17]) относительно значения патриотического воспитания осужденных и путей его организации в местах лишения свободы, оказалось полезным проведенное автором обобщение положительного опыта реализации патриотического воспитания осужденных в условиях лишения свободы в различных регионах Российской Федерации.

Считаем, что в этом опыте недостаточно уделено внимания таким важным технологиям, как психолого-педагогическое взаимодействие по формированию эмоциональной устойчивости

осужденных. Такие программы для другой социальной выборки опубликованы в более ранних наших работах (В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева, 2010 [18]).

На современном этапе технологии программы формирования у осужденных исследуемой психологической готовности должны решать задачи изучения отношения к специальной военной операции и развития положительных представлений о её целях; обучения оценке собственных возможностей и работе с негативными поведенческими реакциями; формирования нового опыта взаимодействия и разрешения конфликтов; самодиагностики страхов, эмоциональных переживаний и опасений; эмоциональной поддержки, группового взаимодействия, сплоченности; отработки боевых навыков и готовности выполнять боевые команды.

Чувство патриотизма, объединяющее людей, одухотворяет их и сплачивает, но до сих пор не использованы в России все ее исторические возможности для формирования патриотов. И не только в России. Так, исследователи из Республики Казахстан (S. Uzakbayeva, S. Zhalgasova, A. Beisembayeva, G. Kosherbayeva, 2014 [19]) говорят о том, что педагогический потенциал казахской литературы и казахского героического эпоса, в частности, как средства патриотического воспитания, еще не использован и не обновлен требованиями нашего времени.

В нашей практике, в частности, решению этих задач способствовал просмотр документальных фильмов Леонида Млечина: «Пивной путч Адольфа Гитлера», «Нобелевская медаль министра Геббельса», «Женщина с ледяными глазами. Магда Геббельс», «Генерал Власов и атаман Краснов», «Вторая мировая

война — случайная война», «Третий рейх: последние дни», «Степан Бандера: рассекреченная жизнь», «Вожди Третьего рейха», «Советская разведка в годы войны».

Осужденные лишены возможности посещать музеи, поэтому экскурсии по городам-героям, музеям совершаем виртуально с помощью компьютера: «Москва – столица нашей Родины», «Город-герой Ленинград», «Кремль и Красная площадь», «Музей имени П. В. Алабина», «Сталинград», «Севастополь», «Монументы и памятники» и др.

Наконец, патриотизм осужденных способствует их активному участию в специальной военной операции с точки зрения социальной памяти. Учитывая, что наследие (позитивное социальное мнение о себе), по крайней мере, в том виде, в каком этот термин чаще всего используется, состоит в основном из предполагаемой посмертной репутации, стремление «оставить» наследие может быть артефактом или продолжением этой естественной, повседневной человеческой тенденции искать, устанавливать и наслаждаться тесными связями с другими и быть полезным, значимым, почитаемым. Обзор и анализ унаследованных мотиваций и поведения показал (W. Jesse, J. M. Bering, J. Halberstadt, 2022 [20]), что каждый человек испытывает желание, чтобы его помнили.

## 5 Заключение (Conclusion)

Исследование показало, что проблема патриотизма с раннего времени имеет огромное значение для развития личности как гражданина. Без формирования чувства патриотизма невозможно чувство личной и общественной значимости. Потенциальные возможности чувства патриотизма расширяются и углубляются

вместе с развитием общества. В то же время определенное развитие общества зависит от патриотизма людей, его составляющих. Существуют многочисленные доказательства справедливости этого тезиса, и мы их в статье привели, используя не только теоретический анализ работ отечественных и зарубежных авторов, но и полученные в ходе эмпирического исследования результаты.

Моделированию процессов формирования психологической готовности к выполнению гражданского долга по защите интересов Родины у осужденных, определению и согласованию целей, задач, методов и результатов предшествовало в нашем исследовании обобщение научных выводов и составление теоретико-методологической базы исследования. Формированию основных характеристик исследуемой готовности способствуют целевые психолого-педагогические программы, авторский подход к разработке и реализации подобной программы мы представили.

### Библиографический список

1. Федоров А. Ф. Формирование патриотического движения среди осужденных // Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России : научно-практическое ежеквартальное издание. Москва : Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации», 2022. С. 62–65.
2. Долгова В. И. Социально-психологические механизмы воспитательной деятельности вуза // Проблемы социальной психологии личности. 2008. № 7. С. 18–25.
3. Gusacov E. (2018), “Education for patriotism and the Arab-Israeli sector. International”, *Journal of Educational Development*, vol. 60, pp. 138–148. DOI 10.1016/j.ijedudev.2017.11.005.
4. Gusacov E. (2019), “Am I or can I be a citizen of the world? Examining the possibility of cosmopolitan-patriotic education in Israel”, *Ethics and Education*, vol. 14(2), pp. 213–226. DOI 10.1080/17449642.2019.1587683.

5. Pestka D.B. (2020), “Meaning and meaninglessness of education for convicts. Selected aspects of education for convicts in Poland and in Europe, *Social Sciences & Humanities Open*, vol. 2 (1). DOI 10.1016/j.ssaho.2020.100053.

6. Быков А. К. Развитие государственной политики в области патриотического воспитания молодежи в современных условиях // Педагогическое образование и наука. 2021. № 2. С. 24–30.

7. Андреева Ю. В. Направления и принципы патриотического воспитания осужденных в исправительных учреждениях // Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии. 2022. № 47. С. 15–19.

8. Горина Е. Е. Проблемы и перспективы развития патриотического воспитания в уголовно-исполнительной системе на современном этапе // Социальные отношения. 2022. № 3 (42). С. 69–76.

9. Чермянин С. В., Маклаков А. Г., Рознова И. А. Психологические и поведенческие особенности лиц юношеского возраста с проявлениями реакций обид // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2018. № 4. С. 36–47.

10. Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике. Москва : Дидакт, 1991. – 256 с. ISBN 5-86776-017-0.

11. Перевозкин С. Б, Перевозкина Ю. М. Методы математической статистики в научно-исследовательской работе психолога. Новосибирск : Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», 2017. – 162 с. ISBN 978-5-7014-0797-6.

12. Hamin Z., Hassan R.A. (2012), “The Roles and Challenges of Parole Officers in Reintegrating Prisoners into the Community under the Parole System”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 36, pp. 324–332, DOI 10.1016/j.sbspro.2012.03.036.

13. Martin S., Zabala C., Del-Monte J., Graziani P., Aizpurua E., Barry T.J. & Ricarte J. (2019), “Examining the relationships between impulsivity, aggression, and recidivism for prisoners with antisocial personality disorder”, *Aggression and Violent Behavior*, vol. 49. DOI 10.1016/j.avb.2019.07.009.

14. Fayyaz F., Akram A. & Saleem F. (2020), “PNS192 Predictors

of health related quality of life among prisoners of quetta city, Pakistan”, *Value in Health*, vol. 23(1). DOI 10.1016/j.jval.2020.04.1187.

15. Fetahu B. (2021), “Perceptions of correctional officers about suicidal behavior among prisoners in Dubrava prison”, *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, vol. 179 (5), pp. 432–437, DOI 10.1016/j.amp.2020.11.017.

16. Stankov L. (2018), “Psychological processes common to social conservatism and terrorism”, *Personality and Individual Differences*, vol. 120, pp. 75–80. DOI 10.1016/j.paid.2017.08.029.

17. Зауторова Э. В. Роль патриотического воспитания осужденных в местах лишения свободы // Теоретические и практические проблемы развития уголовно-исполнительной системы в Российской Федерации и за рубежом. – Рязань : Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2018. С. 325–335.

18. Долгова В. И., Гольева Г. Ю. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция. Челябинск : АТОКСО, 2010. – 183 с. ISBN 5-8227-0146-7.

19. Uzakbayeva S., Zhalgasova S., Beisembayeva A. & Kosherbayeva G. (2014), “The Patriotism Education Content at the Present Stage”, *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, vol. 141, pp. 675–679. DOI 10.1016/j.sbspro.2014.05.118.

20. Waggoner J., Bering J.M. & Halberstadt J. (2022), “The desire to be remembered: A review and analysis of legacy motivations and behaviors”, *New Ideas in Psychology*, vol. 69. DOI 10.1016/j.newideapsych.2022.101005.

**V. I. Dolgova<sup>1</sup>, K. A. Laptev<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-9059-5682

Professor, Doctor of Psychological Sciences,

Dean of the Faculty of Psychology,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University,

Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: 23a12@list.ru*



<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0002-0376-620X

Postgraduate at the Department of Theoretical and Applied Psychology,  
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,  
Chelyabinsk, Russia.  
E-mail: laptevka@cspu.ru

**FORMATION OF PSYCHOLOGICAL  
READINESS FOR THE FULFILLMENT OF CIVIC DUTY  
TO PROTECT THE INTERESTS  
OF THE MOTHERLAND AMONG CONVICTS  
IN THE CONDITIONS OF INFORMATION TERROR**

**Abstract**

*Introduction.* The formation of psychological readiness can be an important tool for preparing convicts to participate in public and family life, to take responsibility for themselves and for other people, and for the consequences of their own decisions. All activities for the education of civic duty contain a number of actions aimed at achieving the goal, which is the successful readaptation of convicts. This observation refers to knowledge, skills, as well as social competencies regarding the interests of the Motherland. The purpose of the study: to identify the level of psychological readiness for the fulfillment of civic duty to protect the interests of the Motherland among convicts.

*Materials and methods.* The study was conducted on the basis of (FSI “CC...MD FSEP...” (Federal State Institution “Correctional Colony ... of the Main Directorate of the Federal Service for the Execution of Punishments ...”) of Russia (N = 50, men aged 20–40 years). Theoretical methods: analysis, synthesis, goal setting, modeling; empirical: a questionnaire to identify

Formation of Psychological readiness for the fulfillment of civic duty to protect the interests of the Motherland among  
Convicts in the conditions of information terror

the attitude to the fulfillment of civic duty to protect the interests of the Motherland among convicts (V.I. Dolgova, K.A. Laptev), a multi-level personality questionnaire "Adaptiveness" (A.G. Maklakov, S.V. Chermyanin); methodology for diagnosing socio-psychological attitudes of a person in the motivational-need sphere (O. F. Potemkina); T-test of Wilcoxon.

*Results.* Predominantly low adaptation to new conditions or changes was revealed, disharmonious manifestation of orientations is observed. During the survey, we found that the convicts do not have a complete understanding of the concept of "patriotism", they do not show their own civic position. The readiness to participate in activities to protect the interests of the Motherland is shown by the bulk of the subjects. One of the key motives for making such a decision, they highlight the desire to be free from punishment.

*Discussion.* Comparison of the obtained results with the data of other researchers made it possible to consider the sample as corresponding to the standard (it did not include people with destructive changes in the psyche and physical health, religious fanatics, persons prone to suicide. Comparison of theoretical approaches and the study of the positive experience of implementing the patriotic education of convicts in prison in various regions of the Russian Federation and abroad has shown that today not enough attention is paid to important technologies of targeted psychological and pedagogical programs of interaction with convicts.

*Conclusion.* The conducted research confirmed the acute relevance of conducting targeted interaction with convicts, capable

of solving the problems of forming motivational readiness to protect the interests of the Motherland; development of socio-psychological adaptation in the process of fulfilling civic duty; in creating conditions for the formation of a socio-psychological mindset for the defense of the Motherland; in assisting in the formation of knowledge in the field of patriotism and its key components.

**Keywords:** Psychological readiness; Civic duty; Interests of the Motherland; Adaptability; Convicts; Information terror.

**Highlights:**

The model of the formation of psychological readiness to fulfill the civic duty to protect the interests of the Motherland among convicts is explained by interrelated goals, objectives, methods, and results.

Generalization of scientific conclusions on the topic, despite their insufficiency, makes it possible to draw up a theoretical and methodological basis for the study.

Programs for the formation of psychological readiness to fulfill the civic duty to protect the interests of the Motherland among convicts should influence the main characteristics of the said readiness.

**References**

1. Fedorov A.F. (2022), *Formirovaniye patrioticheskogo dvizheniya sredi osuzhdennykh* [Formation of a patriotic movement among convicts], Nauchnyye trudy FKU NII FSIN (Federal'noye kazennoye uchrezhdeniye "Nauchno-issledovatel'skiy institut Federal'noy sluzhby ispolneniya nakazaniy") Rossii (Nauchno-prakticheskoye yezhekvertal'noye izdaniye) [Scientific works of FSI RI FPS (Federal State

Institution “Research Institute of the Federal Penitentiary Service”) of the Russian Federation” (Scientific and practical quarterly publication)], *Izdatel'stvo Federal'nogo kazennogo uchrezhdeniya “Nauchno-issledovatel'skiy institut Federal'noy sluzhby ispolneniya nakazaniy” Rossiyskoy Federatsii*, Moscow, pp. 62–65. (In Russian).

2. Dolgova V.I. (2008), *Sotsial'no-psikhologicheskiye mekhanizmy vospitatel'noy deyatel'nosti vuza* [Socio-psychological mechanisms of educational activity of the university], *Problemy sotsial'noy psikhologii lichnosti*, 7, pp. 18–25. (In Russian).

3. Gusacov E. (2018), “Education for patriotism and the Arab-Israeli sector. International”, *Journal of Educational Development*, vol. 60, pp. 138–148. DOI 10.1016/j.ijedudev.2017.11.005.

4. Gusacov E. (2019), “Am I or can I be a citizen of the world? Examining the possibility of cosmopolitan-patriotic education in Israel”, *Ethics and Education*, vol. 14(2), pp. 213–226. DOI 10.1080/17449642.2019.1587683.

5. Pestka D.B. (2020), “Meaning and meaninglessness of education for convicts. Selected aspects of education for convicts in Poland and in Europe”, *Social Sciences & Humanities Open*, vol. 2 (1). DOI 10.1016/j.ssaho.2020.100053.

6. Bykov A.K. (2021), *Razvitiye gosudarstvennoy politiki v oblasti patrioticheskogo vospitaniya molodezhi v sovremennykh usloviyakh* [Development of state policy in the field of patriotic education of youth in modern conditions], *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka*, 2, 24–30. (In Russian).

7. Andreeva Yu.V. (2022), *Napravleniya i printsipy patrioticheskogo vospitaniya osuzhdennykh v ispravitel'nykh uchrezhdeniyakh* [Directions and principles of patriotic education of convicts in correctional institutions], *Vestnik Vostochno-Sibirskoy Otkrytoy Akademii*, 47, 15–19. (In Russian).

8. Gorina E.E. (2022), *Problemy i perspektivy razvitiya patrioticheskogo vospitaniya v ugolovno-ispolnitel'noy sisteme na sovremennom etape* [Problems and prospects for the development of patriotic education

in the penitentiary system at the present stage], *Sotsial'nyye otnosheniya*, 3 (42), 69–76. (In Russian).

9. Chermyanin S.V., Maklakov A.G. & Roznova I.A. (2018), *Psikhologicheskiye i povedencheskiye osobennosti lits yunosheskogo vozrasta s proyavleniyami reaktsiy obid* [Psychological and behavioral characteristics of adolescents with manifestations of resentment reactions]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina*, 4, 36–47. (In Russian).

10. Romanova E.S. & Potemkina O.F. (1992), *Graficheskiye metody v psikhologicheskoy diagnostike* [Graphic methods in psychological diagnostics], Didakt, Moscow, 256 p. ISBN 5-86776-017-0. (In Russian).

11. Perevozkin S.B. & Perevozkina Yu.M. (2017), *Metody matematicheskoy statistiki v nauchno-issledovatel'skoy rabote psikhologa* [Methods of mathematical statistics in the research work of a psychologist], Novosibirskiy gosudarstvennyy universitet ekonomiki i upravleniya “NINKH”, Novosibirsk, 162 p. ISBN 978-5-7014-0797-6. (In Russian).

12. Hamin Z., Hassan R.A. (2012), “The Roles and Challenges of Parole Officers in Reintegrating Prisoners into the Community under the Parole System”, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 36, pp. 324–332, DOI 10.1016/j.sbspro.2012.03.036.

13. Martin S., Zabala C., Del-Monte J., Graziani P., Aizpurua E., Barry T.J. & Ricarte J. (2019), “Examining the relationships between impulsivity, aggression, and recidivism for prisoners with antisocial personality disorder”, *Aggression and Violent Behavior*, vol. 49. DOI 10.1016/j.avb.2019.07.009.

14. Fayyaz F., Akram A. & Saleem F. (2020), “PNS192 Predictors of health related quality of life among prisoners of quetta city, Pakistan”, *Value in Health*, vol. 23(1). DOI 10.1016/j.jval.2020.04.1187.

15. Fetahu B. (2021), “Perceptions of correctional officers about suicidal behavior among prisoners in Dubrava prison”, *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, vol. 179 (5), pp. 432–437, DOI 10.1016/j.amp.2020.11.017.

16. Stankov L. (2018), “Psychological processes common to social

conservatism and terrorism”, *Personality and Individual Differences*, vol. 120, pp. 75–80. DOI 10.1016/j.paid.2017.08.029.

17. Zautorova E.V. (2018), *Rol' patrioticheskogo vospitaniya osuzhdennykh v mestakh lisheniya svobody* [The role of patriotic education of convicts in places of deprivation of liberty], *Teoreticheskiye i prakticheskiye problemy razvitiya ugolovno-isspolnitel'noy sistemy v Rossiyskoy Federatsii i za rubezhom* [Theoretical and practical problems of the development of the penitentiary system in the Russian Federation and abroad], *Akademiya prava i upravleniya Federal'noy sluzhby ispolneniya nakazaniy Ryazan'*, pp. 325–335. (In Russian).

18. Dolgova V.I. & Golyeva G.Yu. (2010), *Emotsional'naya ustoychivost' kak klyuchevaya kompetentsiya* [Emotional Resilience as a Key Competence], “АТОКСО”, Chelyabinsk, 183 p. ISBN 5-8227-0146-7. (In Russian).

19. Uzakbayeva S., Zhalgasova S., Beisembayeva A. & Kosherbayeva G. (2014), “The Patriotism Education Content at the Present Stage”, *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, vol. 141, pp. 675–679. DOI 10.1016/j.sbspro.2014.05.118.

20. Waggoner J., Bering J.M. & Halberstadt J. (2022), “The desire to be remembered: A review and analysis of legacy motivations and behaviors”, *New Ideas in Psychology*, vol. 69. DOI 10.1016/j.newideapsych.2022.101005.

***Статья поступила в редакцию 03.02.2023; одобрена после рецензирования 06.02.2023; принята к публикации 09.02.2023.***

***The article was submitted 03.02.2023; approved after reviewing 06.02.2023; accepted for publication 09.02.2023.***

## ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ, РЕГИСТРАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСИ

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

5.8. Педагогические науки (5.8.1., 5.8.7.):

5.3. Психологические науки (5.3.1., 5.3.4.).

В редакцию журнала рукопись статьи передаётся по электронной почте: [vestnikvak@csru.ru](mailto: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](http://elibrary.ru).

### **Требования к оформлению статьи:**

1. В начале статьи обязательно указываются фамилии, имена и отчества авторов полностью, контактные телефоны, почтовые адреса.

2. Статья объёмом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman (размер — 14 pt., интервал — 1,5 см., отступ — 1,25 см.), все поля по 20 мм, библиографический список и References оформляется шрифтом Times New Roman (размер — 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

3. В начале статьи помещаются индексы УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы с указанием города и страны, идентификационный код (ID) ORCID, E-mail; заглавие; аннотация (150-200 слов); ключевые слова; основные положения (содержат 3–5 пунктов маркированного списка, кратко отражающих ключевые результаты исследования).

4. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

5. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft 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](http://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*