

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

№ 2 (174)
АПРЕЛЬ 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

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

Учебная практика как фактор
повышения профессиональ-
ной подготовки будущего учи-
теля иностранного языка 7

Бодруг Н. С.

Вовлечение обучающихся в
цифровую образовательную
среду вуза 24

Бородина Е. А.

Оценка готовности будущих
инженеров технического вуза
к освоению дисциплин обще-
профессионального цикла 43

*Выхрыстюк М. С., Миронова А. А.,
Ротарь А. Е.*

Игра как средство воспитания
ребенка во внеурочной дея-
тельности 56

Кузнецова Е. В.

Компетенция «финансовая
грамотность» руководителя
образовательной организации
в условиях дефицитарного
бюджета 77

Кулакова С. А.

Первичная профилактика противоправного поведения подростков как инструмент превенции их деструктивной направленности98

Мулюкова А. Г., Новиков И. А.

Рабочий факультет — первая форма довузовской подготовки на Южном Урале 113

Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю.

Магистерская диссертация как важнейший компонент профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка 132

Никитина Е. Ю., Лычкин В. А.

Хореографическая герменевтика в педагогике высшей школы 148

Райсвих Ю. А., Бароненко Е. А.,

Скоробренко И. А.

Практические аспекты формирования умений аудирования в процессе обучения будущих учителей иностранным языкам 164

Савельева Н. В., Миронова А. А.

Проблемы формирования научно-исследовательского навыка у магистрантов гуманитарных факультетов182

Стихова А. М.

Самостоятельная работа студентов при обучении химии в вузе 197

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 29.04.2023. 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. 35.49.

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2023

Чумаченко Т. А.

Роль изучения государственно-конфессиональных отношений в истории России в патриотическом воспитании студенческой молодежи212

Шефиева Э. Ш., Бессарабова О. Н.

Обучение иностранному языку студентов неязыкового вуза как технология развития критического мышления (возможности и ограничения в условиях цифровизации)236

Психологические науки

Долгова В. И., Дмитриева В. С.

Развитие эмоциональной устойчивости личности в условиях агрессивной транс-пропаганды 259

Долгова В. И., Кондратьева О. А.,

Зайкина Т. Е.

Влияние свойств внимания на успеваемость субъектов цифровой образовательной среды 278

Романовская В. Г.

Общение как многоуровневая система в контексте разработки творческих продуктов деятельности (на примере создания социальной рекламы)301

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи 330

Pedagogical Sciences

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

Educational practice as a
factor of Improvement the
Professional training of a fu-
ture foreign Language
Teacher7

Bodrug N. S.

Involving students in the
digital educational environ-
ment of the University24

Borodina Ye. A.

Assessment of the readiness
of future engineers of a tech-
nical University to master
the disciplines of a general
professional cycle43

*Vykhrystyuk M. S., Mironova A. A.,
Rotar' A. E.*

Game as a means of raising a
child in extracurricular ac-
tivities56

Kuznetsova Ye. V.

Competence "financial liter-
acy" of the head of an Edu-
cational organization in a
deficit budget77

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 Hu-
manities-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

Kulakova S. A.

Primary prevention of illegal behavior of adolescents as a tool to prevent their destructive orientation98

Mulyukova A. G., Novikov I. A.

The Workers' Faculty is the first form of pre-university training in the South Urals113

Nikitina Ye. Yu., Afanasjeva O. Yu.

Master's thesis as an Important component of the Professional training of a future Foreign Language Teacher 132

Nikitina Ye. Yu., Lychkin V. A.

Choreographic hermeneutics in the Pedagogy of Higher Education 148

Reiswich Yu. A., Baronenko Ye. A.,

Skorobrenko I. A.

Practical aspects of the formation of listening skills in the process of teaching Foreign Languages to future teachers 164

Savel'eva N. V., Mironova A. A.

Problems of Formation of Research Skills in Undergraduates of Humanities Faculties 182

Stikhova A. M.

Independent work of students while teaching chemistry at the university 197

Chumachenko T. A.
The role of studying state-confessional relations in the history of Russia in the patriotic education of student youth 212

Shefiyeva E. Sh., Bessarabova O. N.
Teaching a Foreign Language to Students of a Non-Linguistic University as a Technology for the Development of Critical Thinking (Possibilities and Limitations in the Context of Digitalization) 236

Psychological Sciences

Dolgova V. I., Dmitrieva V. S.
Development of emotional stability of a person in the context of aggressive trans-propaganda 259

Dolgova V. I., Kondratieva O. A., Zaykina T. Ye.
The Influence of Attention Properties on the Performance of Subjects of the Digital Educational Environment 278

Romanovskaya V. G.
Communication as a multi-level system in the context of developing creative products of activity (on the example of creating social advertising) 301

Rules for the pattern, registration and review of the manuscript 330

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 29.04.2023. 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; 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 35.49. Conventional printed sheets.

© All rights to the texts belong to the authors

© South-Ural State Humanities-Pedagogical University, 2023

Научная статья

УДК 42/48 (07) : 378

ББК 81.2–9 : 74.480.26

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.001

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

¹ORCID № 0000-0001-6638-6610

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

E-mail: baronenkoea@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-5980-5450

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

E-mail: raisvihya@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

УЧЕБНАЯ ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Введение. В статье идет речь о реализации дуальной цели при подготовке учителей иностранного языка, а именно: о формировании универсальных и профессиональных компетенций

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

обучающихся. Авторы рассматривают возможности формирования лексико-грамматических навыков обучающихся на более высоком уровне, а также факторы повышения готовности будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности. Цель статьи — описать вариативность приемов работы в рамках учебной практики, направленных на профессиональную подготовку будущих учителей иностранного языка.

Материалы и методы. Авторы статьи рассматривают разнообразные методические приемы предъявления нового лексического и грамматического материала, его закрепления и контроля, а также анализируют эффективность создания положительной атмосферы обучения для каждого студента. В качестве наиболее эффективных авторы выделяют такие методические приемы, как разноуровневое домашнее задание, методический прием сопоставления, Lückentext, sandwich-контроль и коррекционные карты. Комбинирование данных приемов и традиционного обучения будущих учителей иностранного языка позволяет сформировать исследуемые навыки и подготовить обучающихся к будущей профессиональной деятельности на более высоком уровне.

Результаты. Анализ продуктов деятельности по окончании учебной практики наглядно продемонстрировал рост уровня сформированности лексико-грамматических навыков, а также уровня готовности обучающихся к осуществлению профессиональной деятельности. Обучающиеся отмечают расширение словарного запаса, рост уровня автоматизации грамматических навыков, а также развитие личностных и профессиональных качеств.

Обсуждение. Авторы обобщают результаты контент-анализа работ ученых по проблеме подготовки будущих учителей

иностранного языка к дальнейшей профессиональной деятельности в рамках учебных практик и через формирование лексико-грамматических навыков. Делается вывод о высоком потенциале учебных практик в аспекте подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности и для организации работы по формированию у них лексико-грамматических навыков, что подтверждает высокий интерес научного сообщества и практикующих учителей к этой проблеме и доказывает ее высокую научную и практическую значимость.

Заключение. Интеграция рассмотренных приемов в процесс подготовки будущих учителей иностранного языка в рамках учебной практики показала их эффективность для подготовки конкурентоспособного специалиста. Авторы статьи утверждают, что такой подход к подготовке будущих учителей иностранного языка позволит сформировать профессиональные и универсальные компетенции на более высоком уровне.

Ключевые слова: будущие учителя иностранного языка; профессиональные компетенции; универсальные компетенции; лексико-грамматические навыки; разноуровневое домашнее задание; методический прием сопоставления; Lückentext; sandwich-контроль; коррекционные карты.

Основные положения:

- спроектирован процесс формирования профессиональных и специальных компетенций у будущих учителей иностранного языка;
- доказана эффективность рассмотренных методических приемов, базирующихся на лично ориентированном подходе, для формирования лексико-грамматических навыков и подготовки

обучающихся к будущей профессиональной деятельности;

– обоснована эффективность учебной практики для формирования профессиональных и специальных компетенций у будущих учителей иностранного языка на более высоком уровне.

1 Введение (Introduction)

На современном этапе развития методики обучения иностранному языку лексические и грамматические навыки все также являются основополагающими для эффективного решения коммуникативных задач. Владение лексическими единицами дает возможность обучающимся транслировать содержательную сторону высказывания, в то время как сформированные на достаточном уровне грамматические навыки позволяют оформить высказывание в соответствии с нормами литературного языка. Одной из задач педагога при обучении иностранному языку является формирование лексических навыков на таком уровне, который обеспечивает автоматический вызов лексической единицы из долговременной памяти, соотнесение ее с другими лексическими единицами и их адекватное использование согласно поставленной коммуникативной задаче. Следовательно, перед педагогом стоят следующие задачи:

- научить обучающихся анализу языковых явлений;
- ознакомить обучающихся с основными путями деривации;
- представить обучающимся основные типы словарей и научить вести учебный словарь;
- интегрировать в учебный процесс мнемотехнические приемы, а также визуальные и аудиолингвальные опоры с целью активизации произвольного и непроизвольного запоминания лексики, включающей в себя не только слова, но и словосочетания,

устойчивые лексические единицы, предложные группы, фразеологизмы, тщательно отобранные педагогом в рамках изучаемой темы.

Однако, решение коммуникативной задачи невозможно без выбора адекватной грамматической формы, что должно происходить автоматически и, следовательно, подразумевает формирование специфических грамматических механизмов, позволяющих грамматически правильно оформить речевое высказывание, распознавать грамматические явления в процессе чтения и аудирования, направляя фокус на содержательную сторону. Этого невозможно достичь без овладения грамматическим минимумом, который определяется уровнем владения языком. Критериально важными являются такие показатели, как частотность употребления грамматических явлений в речи, грамматическая синонимия, ее системный характер.

Таким образом, формирование лексических и грамматических навыков представляет собой базис для сформированных на должном уровне речевых умений, а задачей педагога является отбор таких средств и методов, которые позволят оптимизировать данный процесс с учетом психолого-педагогических особенностей целевой группы.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

На данный момент в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка реализуется Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (3++) (ФГОС ВО (3++) — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» с изменениями и дополнениями от 26 ноября 2020 г. и 8 февраля 2021 г., согласно которому требования к результатам

подготовки будущего учителя иностранного языка в рамках учебной практики по немецкому языку включают в себя как профессиональные, так и универсальные компетенции. В рамках данных компетенций обучающиеся должны не только овладеть всеми языковыми навыками и речевыми умениями, но и должны быть в состоянии уметь организовать учебный процесс так, чтобы достичь решения всех поставленных перед учителем иностранного языка учебных задач.

Ориентируясь на поставленные задачи, мы использовали в процессе обучения на факультете иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» разнообразные методические приемы, позволяющие не только активизировать процесс усвоения лексико-грамматических явлений и сделать изучение иностранного языка динамичным и увлекательным, но и подготовить будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности.

Принимая во внимание личностно ориентированный подход, мы внедрили в процесс обучения разноуровневое домашнее задание, что позволило избежать ориентации на «среднего» обучающегося. Вслед за К. Э. Безукладниковым, Н. С. Поповой и Б. А. Жигалевым, мы полагаем, что дифференциация делает учебный процесс более гибким и позволяет выстраивать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории обучающихся [1]. Дифференцированное домашнее задание дает возможность учитывать психолого-педагогические особенности каждого обучающегося. При использовании такого приема обучающимся предлагается три уровня сложности домашнего задания:

– базовый уровень предполагает необходимый минимум

лексических единиц и грамматических явлений, обязательный для всех обучающихся;

– продвинутый уровень включает в себя лексико-грамматические задания повышенной сложности;

– высокий уровень ориентирован на тех обучающихся, которые заинтересованы в более детальном изучении лексико-грамматических явлений.

Выполнение заданий продвинутого и высокого уровней не является обязательным, но поощряется дополнительными баллами, и, кроме того, способствует формированию умений самообразования.

Для автоматизации и закрепления лексических навыков мы использовали также методический прием сопоставления. На экран выводился слайд с двумя колонками, в одной из которых представлены картинки, во второй — изучаемые лексические единицы, а задачей обучающихся явилось сопоставление лексической единицы с картинкой. Этот же прием сопоставления очень эффективен для распознавания и запоминания грамматических явлений, таких как спряжение глагола, склонение прилагательных, употребление предлогов. В качестве наглядной опоры могут выступать схемы, таблицы и графические изображения грамматических явлений.

Эффективным представляется также хорошо зарекомендовавший себя прием “Lückentext”, суть которого сводится к замене вставленных в текст картинок соответствующими лексическими единицами.

Формирование лексико-грамматических навыков позволяет успешно ориентировать будущих учителей иностранного языка на профессиональную деятельность, побуждая их создавать

кроссворды, магические квадраты, шарады, словарные цепочки, синквейны. Такие задания не только формируют лексико-грамматические навыки на более высоком уровне, готовят обучающихся к будущей профессиональной деятельности, но и пробуждают их творческий потенциал, который Т. Н. Виниченко, М. А. Ковалева и Т. Н. Свиридова определяют как обеспеченную индивидуально-личностными характеристиками и устойчивую готовность специалиста к саморазвитию и созданию нового в материальной и духовной культуре, разработке способов задач образовательного и социально-практического характера [2]. Личностное включение обучающихся в учебный процесс создает атмосферу сотворчества, повышает уровень мотивации к изучению иностранного языка, что в конечном итоге способствует формированию лексико-грамматических навыков на более высоком уровне.

При осуществлении контроля одним из применяемых нами приемов является «sandwich-контроль». Этот прием предполагает чередование похвалы и критики, что дает возможность сгладить негативные эмоции от неудач, настроить обучающихся на дальнейшую работу, создав ситуацию успеха. Для анализа и систематизации допущенных ошибок мы использовали коррекционные карты. Каждый обучающийся систематически вносит в свою коррекционную карту допущенные ошибки, анализирует их, указывает правило и иллюстрирует данное правило собственными примерами, что позволяет формировать лексико-грамматические навыки на более высоком уровне, а также формирует профессиональные компетенции у будущих учителей иностранного языка.

Принимая во внимание тот факт, что лексико-грамматические навыки требуют достаточно долгого времени для формиро-

вания их на достаточном уровне, мы придерживаемся мнения, что вышеназванные приемы необходимо систематически использовать в учебном процессе, сочетая их с традиционными методами и приемами, что позволит оптимизировать процесс подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности.

3 Результаты (Results)

Полученные знания и сформированные лексико-грамматические навыки обучающиеся смогли продемонстрировать в рамках учебной практики, целью которой была презентация лексической и грамматической темы, ее дидактизация с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей целевой группы. Продукт деятельности будущих учителей иностранного языка по завершении учебной практики состоял из следующих разделов: теоретическая часть (вокабуляр по теме и грамматическое правило); практическая часть, состоящая из различного рода упражнений, скомпонованных по принципу от «простого к сложному» и включающих в себя комбинаторные, подстановочные и переводные упражнения, нацеленные на закрепление изучаемого материала, а также креативного блока, целью которого является самостоятельная дидактизация будущими учителями иностранного языка лексической или грамматической темы на всех этапах ее предъявления целевой группе.

По завершении учебной практики будущие учителя иностранного языка оценили собственные достижения и проанализировали неудачи, определили их причины, наметили пути преодоления проблем. В листе самооценки профессиональной деятельности по учебной практике будущие учителя иностранного языка отмечали не только рост уровня сформированности лексико-

грамматических навыков, но и повышение степени готовности к осуществлению будущей профессиональной деятельности.

В задачи преподавателя входило подготовить объективный отзыв на каждого обучающегося в ходе учебной практики, а именно: оценить степень его самостоятельности, инициативность, умения работать в группе, а также степень готовности будущего учителя к профессиональной деятельности. При подведении итогов учебной практики обучающиеся сравнивали результаты самооценки с отзывом преподавателя, анализировали различия в оценке и делали выводы. Большинство обучающихся отметили, что учебная практика способствовала росту их профессиональных интересов и развитию профессиональных личностных качеств.

4 Обсуждение (Discussion)

Проблема подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности достаточно активно обсуждается в педагогическом сообществе. Большое внимание уделяется проблеме эффективного формирования их лексических и грамматических навыков. Так, например, П. В. Закотнова и С. Д. Оськина рассматривают овладение иноязычной лексикой в качестве важнейшего элемента языковой подготовки будущего выпускника вуза, что в полной мере оправдывает активное использование преподавателями методов и приемов преподавания иностранного языка, нацеленных на усвоение студентами лексического минимума и его успешное применение в дальнейшей иноязычной коммуникации[3]. Эту мысль развивают В. Б. Черемина и В. А. Скакунова, которые подчеркивают, что «формирование и развитие лексических навыков являются ключевыми компонентами в системе изучения иностранного языка» [4]. Данная педагогическая

позиция подчеркивает приоритетность работы по формированию лексических навыков у обучающихся ввиду того, что именно иноязычная лексика, которой овладеют обучающиеся в процессе освоения основной образовательной программы вуза, станет фундаментом для формирования иноязычного коммуникативного потенциала личности будущего педагога.

По мнению А. В. Малюгиной, «расширение словарного запаса — фундаментальная составляющая успеха в изучении иностранного языка» [5]. Этот методический императив обуславливает важность организации целенаправленной работы по формированию и развитию лексического навыка у обучающихся посредством обновления как содержательной стороны преподавания иностранного языка в вузе, так и обновления форм, методов и технологий работы с обучающимися, направленных на более эффективную организацию работы с обучающимися по расширению их активного и пассивного вокабуляра.

Как справедливо отмечают Л. В. Зеленина и Г. В. Походзей, ситуативное использование грамматических структур вызывает наибольшие трудности у значительного количества обучающихся, поскольку студенты зачастую не обладают в должной степени и объеме навыками и умениями подбора и отбора грамматических средств и их уместного употребления в иноязычной речи [6]. Интересной с точки зрения лингводидактики нам представляется позиция З. И. Трубиной, которая утверждает, что неограниченное использование преподавателями коммуникативного подхода с выходом обучающихся за рамки усвоенных грамматических структур и попыткой самостоятельно формулировать мысли обладает риском порождения неграмотной речи, которая не сможет обеспечить

успешное взаимодействие [7]. В связи с этим еще более актуальной представляется перманентная работа преподавателя по обучению студентов основам грамматики иностранного языка и организация практикума по использованию грамматического материала в различных специально разработанных коммуникативных ситуациях.

О научной новизне нашей работы свидетельствует относительно небольшое количество работ, в которых подчеркивается значимость именно учебной практики для профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка. Значимость учебной практики в процессе подготовки студентов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», подчеркивается в работах О. А. Мудраковой. Автор утверждает, что практика способствует углублению, расширению и укреплению фоновых знаний студентов, позволяет развить у них профессионально-личностные качества, а также развивает профессионально-педагогическое мышление, творческую активность и инициативность [8]. Соглашаясь с позицией автора по вопросу организации и проведения в вузе учебной практики, смеем предположить, что практические умения и навыки, полученные обучающимися в ходе прохождения учебной практики, будут более качественными, так как активность студентов во время практики маркируется активизацией их самостоятельности и творческого потенциала, атмосферой сотрудничества и практической ориентированностью заданий, предусмотренных программой практики.

Таким образом, проблема подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности в рамках учебных практик и формирования у них лексико-грамматических навыков обладает

высоким потенциалом в современной педагогике высшей школы и все более активно обсуждается в педагогическом сообществе.

5 Заключение (Conclusion)

Детальный анализ полученных результатов, а именно: продуктов деятельности обучающихся по итогам учебной практики наглядно продемонстрировал действенность рассмотренных выше приемов. Они позволяют обеспечить эффективность формирования лексико-грамматических навыков с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося, так как развивают у будущих учителей иностранного языка профессиональные компетенции, необходимые им для осуществления успешной профессиональной деятельности.

Таким образом, учебная практика доказала свою эффективность для подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности. Отзывы работодателей о наших выпускниках, осуществляющих педагогическую деятельность в различных образовательных структурах, также подтверждают действенность активных методов, применяемых в рамках учебной практики. Работодатели отмечают высокий уровень подготовки учителей иностранного языка, творческий подход к организации учебного процесса, высокую степень самостоятельности в выборе форм и методов обучения, а также умения самоанализа и критической оценки полученных результатов.

Библиографический список

1. Безукладников К. Э., Попова Н. С., Жигалев Б. А. Дифференцированное обучение иностранному языку на основе осознанности: вопросы подготовки учителя // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 475. С. 106–117.

2. Виниченко Т. Н., Ковалева М. А., Свиридова Т. Н. Творческий потенциал студентов: критерии оценки и уровни сформированности // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2021. № 1. С. 23–29.

3. Закотнова П. В., Оськина С. Д. Обучение иноязычной лексике на основе методики использования словесных игр в вузе // Kant. 2022. № 2 (43). С. 265–270.

4. Черемина В. Б., Скакунова В. А. Интерактивные инструменты для самостоятельной отработки лексического материала при обучении иностранным языкам // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 12 (104). С. 323–328.

5. Малюгина А. В. Методы и приёмы активизации лексики на занятиях по иностранному языку // Вестник Московского государственного областного университета. 2021. № 3. С. 57–67. (Педагогика).

6. Зеленина Л. Е., Походзей Г. В. Модель формирования грамматической компетенции у магистров // Педагогическое образование в России. 2022. № 6. С. 126–130.

7. Трубина З. И. Обучение грамматическому аспекту речи на основе лексического подхода // Мир науки. Педагогика и психология : сетевое издание. 2020. Т. 8, № 5. eISSN: 2658-6282.

8. Мудракова О. А. Организация учебной практики студентов направления подготовки «Педагогическое образование» в условиях пандемии // Педагогический журнал. 2021. Т. 11, № 4-1. С. 469–475.

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

¹ORCID No. 0000-0001-6638-6610

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

²ORCID No. 0000-0001-5980-5450

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

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

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

**EDUCATIONAL PRACTICE
AS A FACTOR OF IMPROVEMENT THE PROFESSIONAL
TRAINING OF A FUTURE FOREIGN
LANGUAGE TEACHER**

Abstract

Introduction. The article deals with the implementation of the dual goal in the training of foreign language teachers, namely: the formation of universal and professional competencies of students. The authors consider the possibilities of forming the lexical and grammatical skills of students at a higher level, as well as the factors for increasing the readiness of future foreign language teachers for professional activities. The purpose of the article is to describe the variability of working methods within the framework of educational practice aimed at the professional training of future foreign language teachers.

Materials and methods. The authors of the article consider a variety of methodological techniques for presenting new lexical and grammatical material, its consolidation and control, and also analyze the efficiency of creating a positive learning atmosphere for each student. As the most effective, the authors single out such methodological techniques as multi-level homework, methodological method of comparison, Lückentext, sandwich-control and correction cards. The combination of these techniques and the traditional teaching of future foreign language teachers makes it possible to form the studied skills and train students for future professional activities at a higher level.

Results. The analysis of the products of activity at the end of the educational practice clearly demonstrated an increase in the level of formation of lexical and grammatical skills, as well as the level of readiness for the implementation of professional activities. Students note the expansion of vocabulary, an increase in the level of automation of grammatical skills, as well as the development of personal professional qualities.

Discussion. The authors summarize the results of the content analysis of the works of scientists on the problem of training future foreign language teachers for further professional activities within the framework of educational practices and through the formation of lexical and grammatical skills. The conclusion is made about the high potential of educational practices in terms of preparing future teachers for professional activities and for organizing work on the formation of their lexical and grammatical skills, which confirms the high interest of the scientific community and practicing teachers in this problem and proves its high scientific and practical significance.

Conclusion. The integration of the considered techniques into the process of training future teachers of a foreign language in the framework of educational practice has shown their effectiveness in preparing a competitive specialist. The authors of the article argue that such an approach to the training of future teachers of a foreign language will allow the formation of professional and universal competencies at a higher level.

Keywords: Future foreign language teachers; Professional competencies; Universal competencies; Lexical and grammatical skills; Multi-level homework; Methodological method of comparison; Lückentext; Sandwich-control; Correctional cards.

Highlights:

The process of formation of professional and special competencies of future foreign language teachers was designed;

The efficiency of the considered methodological techniques, based on a personality-oriented approach, has been proved for the formation of lexical and grammatical skills and the training of students for future professional activities;

The efficiency of educational practice for the formation of professional and special competencies of future foreign language teachers at a higher level is substantiated.

References

1. Bezukladnikov K.E., Popova N.S. & Zhigalev B.A. (2022), *Differencirovannoe obuchenie inostrannomu yaziku na osnove osoznannosti:*

voprosy podgotovki uchitelya [Mindfulness-based differentiation in foreign language instruction: Teacher training aspects], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 475, 106–117. (In Russian).

2. Vinichenko T.N., Kovaleva M.A. & Sviridova T.N. (2021), *Tvorcheskij potencial studentov: kriterii ocenki i urovni sformirovannosti* [Creative potential of students: evaluation criteria and levels of formation], *Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov*, 1, 23–29. (In Russian).

3. Zakotnova P.V. & Os'kina S.D. (2022), *Obuchenie inoyazychnoj leksike na osnove metodiki ispol'zovaniya slovesnyh igr v vuze* [Teaching foreign language vocabulary based on the methodology of using word games in high school], *Kant*, 2 (43), 265–270. (In Russian).

4. Cheremina V.B. & Skakunova V.A. (2022), *Interaktivnye instrumenty dlya samostoyatel'noj otrabotki leksicheskogo materiala pri obuchenii inostrannym yazykam* [Interactive Tools for Self-Examination of Lexical Material in Teaching Foreign Languages], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 12 (104), 323–328. (In Russian).

5. Malyugina A.V. (2021), *Metody i priyomy aktivizacii leksiki na zanyatiyah po inostrannomu yaziku* [Methods and techniques for memorizing vocabulary in the EFL classroom], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika*, 3, 57–67. (In Russian).

6. Zelenina L.E. & Pohodzej G.V. (2022), *Model' formirovaniya grammaticheskoy kompetencii u magistrov* [Model of the formation of grammar competence in masters], *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 6, 126–130. (In Russian).

7. Trubina Z.I. (2020), *Obuchenie grammaticheskomu aspektu rechi na osnove leksicheskogo podhoda* [The lexical approach in teaching the grammatical aspect of speech], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya* [Electronic], 8, 5. eISSN: 2658-6282. (In Russian).

8. Mudrakova O.A. (2021), *Organizaciya uchebnoj praktiki studentov napravleniya podgotovki "Pedagogicheskoe obrazovanie" v usloviyah pandemii* [Organization of educational practice for students of the direction of Pedagogical education training in a pandemic], *Pedagogicheskij zhurnal*, 11, 4-1, 469–475. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 31.03.2023; одобрена после рецензирования 04.04.2023; принята к публикации 20.04.2023.

The article was submitted 31.03.2023; approved after reviewing 04.04.2023; accepted for publication 20.04.2023.

Научная статья

УДК 37.026.6

ББК 74.02

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.002

Н. С. Бодруг

ORCID № 0000-0003-3453-8370

Старший преподаватель кафедры автоматизации
производственных процессов и электротехники, Амурский государственный
университет, г. Благовещенск, Российская Федерация.

E-mail: bodrug82@rambler.ru

ВОВЛЕЧЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЦИФРОВУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ ВУЗА

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность проблемы вовлечения студентов в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза. Вопрос вовлечения не является новым, но педагогические механизмы вовлечения в цифровой образовательной среде вуза отличаются от традиционных. Между тем в вузах им уделяется, на наш взгляд, недостаточно внимание. Поэтому цель статьи — представить практическое применение педагогических механизмов вовлечения обучающихся в цифровую образовательную среду вуза.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научно-методической литературы по проблемам, методикам, методическим подходам, условиям вовлечения обучающихся в образовательный процесс. Рассматриваются и анализируются понятия «вовлечение», «вовлеченность». Автор излагает собственный педагогический опыт работы по данной проблеме в высшей школе.

© Бодруг Н. С., 2023

*Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического
университета, № 2, 2023*

Результаты. На основе анализа источников научно-методической литературы, исследовательских педагогических работ даны определения «вовлечение», «вовлеченность», выявлен недостаток практического опыта вовлечения студентов в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза. Использование теоретических основ и собственного опыта педагогической деятельности позволило представить педагогические механизмы вовлечения обучающихся в цифровой образовательной среде вуза на примере дисциплины «Введение в специальность». Определено содержание педагогических механизмов, включающих методы, приемы, средства обучения, инструменты вовлечения. Проведен педагогический эксперимент, позволивший оценить профессиональную готовность обучающихся по результатам применения педагогических механизмов вовлечения в цифровую образовательную среду вуза.

Обсуждение. Подчеркивается, что значения когнитивного, операционально-деятельностного и мотивационного показателей в экспериментальной группе достоверно возросли, что свидетельствует о правильности подбора педагогических механизмов вовлечения обучающихся в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза. Вовлеченность оценена уровнем профессиональной готовности обучающихся, который достиг высокого значения.

Заключение. Сделан вывод, что правильно выбранные педагогические механизмы усилят вовлеченность обучающихся в цифровую образовательную среду вуза, и тем самым будет достигнут высокий уровень профессиональной готовности.

Ключевые слова: вовлечение; вовлеченность; цифровая образовательная среда; педагогические механизмы вовлечения; об-

разовательные технологии, методы обучения; средства обучения.

Основные положения:

- определены понятия «вовлечение», «вовлеченность» обучающихся в процесс обучения;
- выявлены проблемы вовлечения обучающихся в цифровую образовательную среду вуза;
- представлена практика по использованию педагогических механизмов вовлечения обучающихся в цифровую образовательную среду вуза;
- выявлены методы, приемы, средства обучения в Амурском государственном университете, позволившие реализовать вовлеченность обучающихся в процессе изучения дисциплины «Введение в специальность» в цифровой образовательной среде вуза.

1 Введение (Introduction)

Современное образовательное пространство невозможно представить без цифровой образовательной среды. Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии — неотъемлемая часть образовательного процесса. Положительным аспектом в обучении выступает вовлеченность в обучение, стимулируемая преподавателем посредством педагогических механизмов [1]. Анализ теории, педагогической практики и собственного опыта дает основание считать, что вовлечение обучающихся в электронное обучение носит иной характер по сравнению с традиционным обучением. Именно поэтому, на наш взгляд, вопрос вовлечения обучающихся в цифровую образовательную среду вуза является актуальным.

Вовлеченность в процесс обучения рассматривается в рабо-

тах отечественных и зарубежных ученых. Понятие «вовлеченность» в образовательный процесс появилось в 1970–1980-х годах. Исследователи определяют вовлеченность «как физиологическое и психологическое усилия, затрачиваемые студентами для приобретения академического опыта» [2], количество времени, которое студенты выделили на участие в образовательных активностях [3], отношения «преподаватель – обучающийся» [4], участие обучающихся в эффективных образовательных практиках [5] и др. В российской практике вопросам вовлеченности посвящены труды А. Г. Эфендиева, О. М. Дудиной, М. Ю. Шушлиной, С. В. Ткаленко, Д. В. Мирошниченко. В них рассматриваются: понятие «вовлеченность», основные факторы, на него влияющие, выделяются подходы к измерению в условиях традиционного обучения [6–8].

Вопросы вовлеченности в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза нашли отражение в работах Л. Н. Бабиной, Н. Г. Малошенок, И. Ю. Елькиной, Э. В. Степановой, К. В. Киру и др., где раскрываются вопросы измерения учебной вовлеченности в России и за рубежом, повышения степени вовлеченности в процесс электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий; показаны также барьеры на пути вовлечения в образовательный процесс; выделены основные подходы к проблеме вовлечения в электронных учебных курсах; приведены методики вовлекающего обучения [9–13].

Анализируя работы, мы выявили, что основное внимание в них уделяется преимущественно понятиям, формам, методикам вовлеченности обучающихся. Но практические вопросы вовлечения обучающихся в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза оказались слабо затронуты. Цель нашей статьи —

показать практическое применение педагогических механик вовлечения обучающихся в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза и результаты их использования.

Уточним понятия «вовлеченность» и «вовлечение». «Вовлеченность в обучение — это уровень активного участия обучающихся во всем, что связано с освоением образовательной программы» [1]. Результатом должного уровня вовлеченности является эффект обучения, который заключается в способности применять полученные знания, умения, навыки в реальной жизни (должный уровень соответствует высокому, повышенному, базовому значениям когнитивного, операционально-деятельностного, мотивационного показателей). Поддержание должного уровня вовлеченности помогает достигнуть вовлечение студентов в процесс обучения. «Вовлечение — это конкретные действия, которые предпринимают преподаватели для того, чтобы повысить уровень вовлеченности обучающихся» [1]. Конкретные действия подразумевают педагогические механики преподавателя, с помощью которых возможны мотивация, создание среды, вовлечение, позволяющие студентам не терять интерес к обучению. Ориентация на результат дает возможность правильно подобрать и оценить педагогические механизмы вовлечения.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В последнее время повсеместное использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий заставило менять традиционные педагогические механизмы вовлечения на современные и актуальные в цифровой образовательной среде вуза. Методологической основой нашего исследования в области практического применения педагогических механизмов

вовлечения обучающихся в цифровую образовательную среду вуза являются положения деятельностного подхода (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов и др.), дающего основание организовать процесс вовлечения таким образом, чтобы формирование готовности осуществлялось в процессе собственной деятельности обучающихся (обмен информацией, опытом и т. д.) в цифровой образовательной среде вуза; практико-ориентированного подхода (В. В. Сериков, А. В. Савицкая и др.), способствующего построению подготовки обучающихся к профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде вуза на основе педагогических механизмов вовлечения практического опыта в рамках профессиональной деятельности; личностно ориентированного подхода (В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), позволяющего рассматривать обучающегося в качестве субъекта образовательной деятельности и использовать педагогические механизмы вовлечения в процессе обучения с учетом особенностей личности (интереса, опыта, знаний и т. д.).

Достижение поставленной цели потребовало соответствующих методик исследования: теоретических (анализ литературы по теме), эмпирических (анкетирование, тестирование); статистических (методы математической статистики).

Экспериментальная база и организация исследования осуществлялись в образовательном процессе ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет» (г. Благовещенск). Результаты исследования были апробированы и внедрены в практику.

3 Результаты (Results)

Рассмотрим, как реализовано преподавателем вовлечение обучающихся в цифровую образовательную среду вуза на примере

инженерного направления подготовки бакалавров 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника». На первом курсе предусмотрено изучение дисциплины «Введение в специальность». Занятия по теме «Возобновляемые источники энергии» (ВИЭ) осуществляются в цифровой образовательной среде вуза в системе дистанционного обучения Moodle. Технология, принятая для проведения занятия, — это технология развивающего обучения, которая направлена на потенциальные возможности студента, формирование механизмов его мышления в области возобновляемых источников энергии. Мы выбрали методы, приемы, средства обучения, позволившие вовлечь обучающихся в цифровую образовательную среду вуза. При этом выделены основные мотиваторы поведения обучающегося на основании октализа Ю-Кай Чоу [14]. В качестве ключевых поведенческих факторов при обучении по дисциплине «Введение в специальность» были выделены: миссия — узнать о возобновляемых источниках энергии, уметь использовать эти знания; социальность — общение с преподавателем, групповое задание (обучающийся — обучающийся), конкуренция; достижение — выполнение заданий, опросов, викторины; творчество — работа в Jamboard, Kahoot, Yandex форме и т. д.; владение — знания, умения, опыт, полученные оценки.

Занятие разбивается на несколько этапов, в каждом из которых используются разные механизмы вовлечения. Занятие начинается с приветствия, формулировки и обсуждения темы (возобновляемые источники энергии (ВИЭ)), постановки цели (расширить представление о возобновляемых источниках энергии, совершенствовать умения и навыки, использовать при решении нестандартных задач имеющиеся знания, личный опыт, информацию из

различных источников). Механизмы вовлечения: групповая онлайн-конференция через BigBlueButton. В начале занятия делается акцент на оценке знаний, умений студентов (оценивается активность на занятии и правильность выполнения заданий). (Таблица 1).

Таблица 1 — Педагогические механики вовлечения в цифровую образовательную среду вуза

Table 1 — Pedagogical completion mechanics in the digital educational environment of the university

		Дисциплина «Введение в специальность»			
		Метод обучения	Приём обучения	Средство обучения	Инструмент вовлечения
Цифровая образовательная среда вуза	Интерактивный	словесный	опрос	Kahoot, Slido, Google форма, Yandex форма	опрос, анкетирование
		практический (онлайн-конференция)	групповая деятельность	BigBlueButton	разные типы восприятия информации (обсуждение, общение)
		словесный	викторина	Kahoot, Google викторина	викторина
		практический	групповая деятельность	Jamboard, Google таблица, Yandex таблица	групповая работа
		наглядный	видео	Rutube Youtube	разные типы восприятия информации (просмотр)

Вовлечение обучающихся в цифровую образовательную среду вуза

Проверка знаний, полученных на прошлом занятии. Преподаватель проводит опрос студентов о невозобновляемых источниках энергии (НИЭ). Механизмы вовлечения: практическая, групповая работа на доске Jamboard и представление обобщенной информации в Yandex- или Google-таблице, которые позволяют организовать совместную познавательную деятельность обучающихся, в сотрудничестве друг с другом.

Мотивационная беседа. Преподаватель проводит беседу с целью выявления возможных знаний обучающихся по ВИЭ. Дополняя ответы более подробными и новыми фактами, мотивирует обучающихся к формированию устойчивого познавательного интереса к ВИЭ. Механизмы вовлечения: опрос в Kahoot или Slido, что позволяет учитывать личные потребности и возможности обучающихся. Затем преподаватель предлагает к просмотру видеолекцию и видеоматериал о ВИЭ, проводит викторину. Используемые механизмы вовлечения: видео с Rutube или Youtube, Google-викторина, позволяющие укрепить интерес к изучаемой теме.

Для закрепления нового материала обучающимся предлагается проработать предложенный материал по ВИЭ, описать положительные и отрицательные стороны использования ВИЭ для окружающей среды. Механизмы вовлечения: практическая, групповая работа на доске Jamboard, результаты работы сведены в Yandex- или Google-таблицу.

В качестве рефлексии используется прием незаконченного предложения. Обучающиеся высказываются одним предложением, выбирая начало фразы с рефлексивного экрана. В качестве механизмов вовлечения применяются: опрос в Kahoot или Slido, групповая онлайн-конференция через BigBlueButton, с обсуждением

возможности практического применения полученных знаний.

Результатом является вовлеченность, которую можно оценить уровнем профессиональной готовности обучающихся. Для оценки результативности применения педагогических механизмов вовлечения в цифровую образовательную среду вуза нами проведен педагогический эксперимент с обучающимися первого курса энергетического факультета. Были сформированы две группы по 20 человек. Контрольная группа (КГ) обучалась в цифровой образовательной среде без использования педагогических механизмов вовлечения, а экспериментальная группа (ЭГ) — в цифровой образовательной среде с применением педагогических механизмов вовлечения. Оценка профессиональной готовности обучающихся по результатам применения педагогических механизмов вовлечения в цифровую образовательную среду вуза осуществлялась через когнитивный, операционально-деятельностный и мотивационный компоненты. Представлены результаты оценки компонентов до педагогического эксперимента, промежуточного контроля (с целью корректировки действий преподавателя по применению педагогических механизмов вовлечения), после педагогического эксперимента.

Когнитивная составляющая характеризует теоретические знания студентов по возобновляемым источникам энергии, полученные в процессе обучения. Оценка операционально-деятельностного компонента профессиональной готовности основывается на учете взаимодействия умений и трудовых действий обучающихся в процессе обучения. Оценка мотивационного компонента профессиональной готовности обучающихся определялась по общепринятой методике оценки мотивации достижения (Таблица 2).

Таблица 2 — Изменение уровня компонентов и интегрального показателя профессиональной готовности обучающихся

Table 2 — Change in the level of components and the integral indicator of professional readiness of students

Компонент профессиональной готовности	Группа	До педагогического эксперимента	Промежуточный контроль	После педагогического эксперимента
Когнитивный	КГ	3,4±0,3	3,6±0,3	3,8±0,3
	ЭГ	3,5±0,4	3,8±0,3	4,6±0,3
Операционально-деятельностный	КГ	3,4±0,3	3,6±0,2	3,9±0,2
	ЭГ	3,5±0,4	3,7±0,4	4,7±0,4
Мотивационный	КГ	3,5±0,2	3,7±0,3	4,2±0,3
	ЭГ	3,8±0,3	4,1±0,4	4,7±0,3
Интегральный показатель	КГ	3,4±0,3	3,6±0,3	4,0±0,3
	ЭГ	3,6±0,4	3,9±0,4	4,6±0,3

4 Обсуждение (Discussion)

Нами были сформированы задания, позволяющие оценить знания, умения, навыки профессиональной готовности в области ВИЭ на протяжении изучения всей дисциплины (входной контроль, текущая аттестация, промежуточный контроль).

За время педагогического эксперимента когнитивный, операционально-деятельностный, мотивационный компоненты в контрольной и экспериментальной группах изменялись. До эксперимента интегральный показатель в КГ и ЭГ достоверно не различался. Промежуточный контроль показал, что в целом в обеих

группах уровень специальных знаний, умений, навыков возрос. После эксперимента среднее значение когнитивного компонента для КГ составило 3,8 балла (прирост 12 %), достигло повышенного уровня профессиональной готовности, для ЭГ — 4,6 балла (прирост 31 %), достигло высокого уровня профессиональной готовности. Операционально-деятельностный компонент вырос, и значение для КГ составило 3,9 балла (прирост 15 %), достигло повышенного уровня профессиональной готовности, для ЭГ — 4,7 балла (прирост 34 %), достигло высокого уровня профессиональной готовности. Значение мотивационного компонента для КГ — 4,2 балла (прирост 20 %), для ЭГ — 4,7 балла (прирост 24 %), достигло высокого уровня профессиональной готовности. В результате изменения каждого компонента профессиональной готовности интегральный показатель увеличился на 17 % (4 балла) для контрольной группы и на 28 % (4,6 балла) для экспериментальной группы.

На наш взгляд, большую положительную динамику по каждому компоненту и интегральному показателю в экспериментальной группе можно объяснить правильно подобранными педагогическими механизмами вовлечения при реализации дисциплины «Введение в специальность» в цифровой образовательной среде университета и большую вовлеченность студентов в процесс обучения. Учитывая работы исследователей и собственный опыт, мы считаем, что вовлеченность в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза зависит от педагогических механизмов вовлечения, которые преподаватель использует при реализации дисциплины. И, как следствие, результатом правильно подобранных педагогических механизмов является достижение высокого

уровня профессиональной готовности обучающихся.

5 Заключение (Conclusion)

Цифровая образовательная среда стала неотъемлемой частью образовательного пространства вуза. Педагогам высшей школы приходится соответствовать новым вызовам времени, чтобы получать на выходе высококвалифицированных студентов, с высоким уровнем профессиональной готовности. Одним из важных образовательных аспектов является умение преподавателей применять педагогические механизмы вовлечения студентов в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза.

Анализ теоретических основ, а также собственный опыт педагогической деятельности позволили представить практическое применение педагогических механизмов вовлечения обучающихся в процесс обучения в цифровой образовательной среде вуза на примере дисциплины «Введение в специальность». На их основе (методы, приемы, средства обучения, инструменты вовлечения) проведен педагогический эксперимент, который позволил оценить профессиональную готовность обучающихся. Уровень профессиональной готовности обучающихся достиг высокого значения, что свидетельствует об их вовлеченности в процесс обучения.

Таким образом, использование цифровой образовательной среды университета при реализации дисциплин обязывает преподавателей искать педагогические механизмы вовлечения, которые позволят обеспечить вовлеченность обучающихся. Понимание конечной цели, достижение высокого уровня профессиональной готовности обучающихся дают возможность правильно оценить результат их использования. Если обучающийся с готовностью использует ваше образовательное решение (педагогические меха-

низмы вовлечения) — значит, вовлеченность обеспечена на достаточном уровне и влияет на профессиональную готовность обучающихся. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования обучения в цифровой образовательной среде вуза.

Библиографический список

1. Вовлеченность в обучение: разумные подходы к мотивации (Аносино, 16 сентября 2020 г.): материалы семинара “EduTech” / Корпоративный университет Сбербанка. Аносино, 2020. № 6 (37). URL: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/journals/3663/> (дата обращения: 24.03.2023).
2. Astin A.W. (1984), “Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education”, *Journal of College Student Personnel*, vol. 25, № 4, pp. 297–308.
3. McIntyre D.J., Copenhaver R.W. & Byrd D.M. (1983), “A study of engaged student behavior within classroom activities during mathematics class”, *The Journal of Educational Research*, 77 (1), pp. 55–59.
4. Newman F.M. (1992), “Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools”, Madison: Teachers College Press, pp. 11–39.
5. Kuh G.D. (2003), “What we’re learning about student engagement from NSSE: Benchmarks for effective educational practices”, *Change: The Magazine of Higher Learning*, vol. 35, № 2, pp. 24–32.
6. Эфендиев А. Г., Дудина О. М. Московское студенчество в период реформирования российского общества // *Социологические исследования*. 1997. № 9. С. 41–56.
7. Шушлина М. Ю. Влияние новых форм организации учебного процесса на уровень вовлеченности студентов // *Форум*. 2019. № 2 (17). С. 126–133. (Гуманитарные и экономические науки).
8. Ткаленко С. В., Мирошниченко Д. В. Значение вовлеченности студентов и учащихся в образовательный процесс // *Педагогика и психология: теория и практика*. 2022. № 1 (25). С. 97–102.
9. Бабина Л. Н. Мотивация и вовлеченность студентов в процесс обучения с использованием дистанционных образовательных технологий // *Образование. Наука. Культура: традиции и современность* : сборник трудов V всероссийской с международным участием научно-практической конференции, 17–18 марта 2022 года, г. Анапа. Краснодар : Издательство «Общество с ограниченной ответственностью «Издательский Дом — Юг», 2022. С. 8–11.
10. Елькина И. Ю. Факторы вовлеченности студентов в учебный процесс в условиях дистанционного обучения // *Образовательные ресурсы и технологии*. 2022. № 1 (38). С. 7–13. DOI 10.21777/2500-2112-2022-1-7-13.

11. Степанова Э. В. Вовлеченность студентов в образовательный процесс [Электронный ресурс] // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию ФГБОУ ВО «Красноярский ГАУ», 19–21 апреля 2022 г. : в 2-х частях. Часть 1 : Образование: опыт, проблемы, перспективы развития / Красноярский государственный аграрный университет. Красноярск : КГАУ, 2022. С. 177–181.

12. Малошонов Н. Г., Вилкова К. А. Измерение учебной вовлеченности студентов как инструмент оценки качества российского высшего образования : информационный бюллетень. Москва : Издательство «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2022. Том. 7 (24). – 44 с. (Мониторинг экономики образования). ISBN 978-5-7598-2644-6.

13. Киуру К. В., Попова Е. Е. Проблема студенческой вовлеченности в процесс обучения в условиях онлайн образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 380–384.

14. Yu-kai Chou (2013), *The Octalysis Framework for Gamification & Behavioral Design*, [Online]. URL: <https://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/> (дата обращения: 24.03.2023).

N. S. Bodrug

ORCID No. 0000-0003-3453-8370

Senior Lecturer at the Department of Automation of Production Processes and Electrical Engineering, Amur State University, Blagoveshchensk, Russia.

E-mail: bodrug82@rambler.ru

INVOLVING STUDENTS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of the problem of involving students in the learning process in the digital educational environment of the university. The issue of engagement is not new, but the pedagogical mechanics of engagement in the digital educational environment of the university are different from the traditional ones. Meanwhile, in our opinion, not enough attention is paid to them in universities. Therefore, the purpose of the article is to present the practical

application of the pedagogical mechanics of involving students in the learning process in the digital educational environment of the university.

Materials and Methods. The main research methods are the analysis of scientific and methodological literature on problems, methods, methodological approaches, conditions for involving students in the educational process. The concepts of «involvement», “engagement” are considered and analyzed. The author presents his own pedagogical experience of working on this problem in higher education.

Results. Based on the analysis of the sources of scientific and methodological literature, research pedagogical works, the definitions of “involvement”, “engagement” are given, the lack of practical experience in involving students in the learning process in the digital educational environment of the university is revealed. The use of theoretical foundations and our own experience of pedagogical activity made it possible to present the pedagogical mechanics of involving students in the digital educational environment of the university on the example of the discipline “Introduction to the specialty”. The content of pedagogical mechanics is determined, including methods, techniques, teaching aids, tools of involvement. A pedagogical experiment was conducted, which made it possible to assess the professional readiness of students based on the results of the application of pedagogical mechanics of involvement in the learning process in the digital educational environment of the university.

Discussion. It is emphasized that the values of cognitive, operational-activity and motivational indicators in the experimental group have significantly increased, which indicates the correct selection of pedagogical mechanics for involving students in the learning process in the digital educational environment of the university. Engagement is assessed by the level of professional readiness of students, which has reached a high value.

Conclusion. It is concluded that correctly chosen pedagogical mechanics will increase the involvement of students in

the learning process in the digital educational environment of the university, and thus a high level of professional readiness will be achieved.

Keywords: involvement; engagement; digital educational environment; pedagogical mechanics of involvement; educational technologies; teaching methods; learning tools, engagement tools.

Highlights:

The concepts of “involvement”, “engagement” of students in the learning process are defined;

The problems of involving students in the learning process in the digital educational environment of the university were identified;

The practice of using pedagogical mechanics of involving students in the learning process in the digital educational environment of the university is presented;

The most successful methods, techniques, teaching aids, tools of involvement at the Amur State University are highlighted, which made it possible to realize the involvement of students in the process of studying the discipline “Introduction to the specialty” in the digital educational environment of the university.

References

1. Sberbank Corporate University (2020), *Vovlechnost' v obuchenie: razumnye podhody k motivacii* [Involvement in learning: reasonable approaches to motivation], *Materialy seminarov "EduTech"*, 16 sentyabrya 2020 g. [Seminar materials “EduTech”], [Online], Anosino, September 16 for 2020, 6 (37). Retrieved from: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/journals/3663/> (Accessed: 24.03.2023). (In Russian).
2. Astin A.W. (1984), “Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education”, *Journal of College Student Personnel*, vol. 25, no. 4, pp. 297–308.
3. McIntyre D.J., Copenhaver R.W. & Byrd D. M. (1983), “A study of engaged student behavior within classroom activities during mathematics class”, *The Journal of Educational Research*, vol. 77 (1), pp. 55–59.
4. Newman F.M. (1992), “Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools”, Teachers College Press, Madison, pp. 11–39.

5. Kuh G.D. (2003), “What we’re learning about student engagement from NSSE: Benchmarks for effective educational practices”, *The Magazine of Higher Learning*, vol. 35, no. 2, pp. 24–32.

6. Efendiev A. G., Dudina O. M. (1997), *Moskovskoe studenchestvo v period reformirovaniya rossijskogo obshchestva* [Moscow students in the period of reforming Russian society], *Sociologicheskie issledovaniya*, 9, 41–56. (In Russian).

7. Shushlina M.Y. (2019), *Vliyanie novykh form organizatsii uchebnogo processa na uroven' vovlechenosti studentov* [The influence of new forms of organization of the educational process on the level of student involvement], *Forum*, “*Seriya. Gumanitarnye i ekonomicheskie nauki*”, 2 (17), 126–133. (In Russian).

8. Tkalenko S.V. & Mirosnichenko D.V. (2022), *Znachenie vovlechenosti studentov i uchashchihsya v obrazovatel'nyj process* [The importance of the involvement of students and students in the educational process], *Pedagogika i psihologiya: teoriya i praktika*, 1 (25), 97–102. (In Russian).

9. Babina L.N. (2022), *Motivatsiya i vovlechenost' studentov v protsess obucheniya s ispol'zovaniyem distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy* [Motivation and involvement of students in the learning process using distance learning technologies], *Sbornik trudov V vsrossiyskoy s mezhdunarodnym uchastiyem nauchno-prakticheskoy konferentsii “Obrazovaniye. Nauka. Kul'tura: traditsii i sovremennost'”, 17–18 marta 2022 goda, g. Anapa* [Proceedings of the V All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation “Education. The science. Culture: Traditions and Modernity”], *Izdatel'stvo “Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu “Izdatel'skiy Dom — Yug”, Krasnodar, March 17–18 for 2022, Anapa*, 8–11. (In Russian).

10. El'kina I.Y. (2022), *Faktory vovlechenosti studentov v uchebnyj process v usloviyah distantsionnogo obucheniya* [Factors of student involvement in the educational process in the context of distance learning], *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii*, 1(38), 7–13. DOI 10.21777/2500-2112-2022-1-7-13. (In Russian).

11. Stepanova E.V. (2022), *Vovlechenost' studentov v obrazovatel'nyj process* [Involvement of students in the educational process], *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 70-letiyu Krasnoyarskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta “Nauka i obrazovaniye: opyt, problemy, perspektivy razvitiya”, 19–21 aprelya 2022 g., v 2-kh chastyakh, “Chast' 1. Obrazovaniye: opyt, problemy, perspektivy razvitiya”* [Materials of the international scientific and practical conference dedicated to the 70th anniversary of the Krasnoyarsk State Agrarian University “Science and education: experience, problems,

and development prospects”, in 2 parts, “Part 1. Education: experience, problems, development prospects”], [Electronic], Krasnoyarskiy gosudarstvennyy agrarnyy universitet, Krasnoyarsk, April 19–21 for 2022, 177–181. (In Russian).

12. Maloshonok N.G. & Vilkoval K.A. (2022), *Izmerenie uchebnoy vovlechenosti studentov kak instrument ocenki kachestva rossijskogo vysshego obrazovaniya* [Measuring student learning engagement as a tool for assessing the quality of Russian higher education], *Informatsionnyy byulleten'*, “Seriya. Monitoring ekonomiki obrazovaniya”, Izdatel'stvo “Natsional'nyy issledovatel'skiy universitet “Vysshaya shkola ekonomiki”, Moscow, 7 (24), 44. ISBN 978-5-7598-2644-6. (In Russian).

13. Kiuru K.V. & Popova E.E. (2018), *Problema studencheskoj vovlechenosti v process obucheniya v usloviyah onlajn obrazovaniya* [The problem of student involvement in the learning process in the context of online education], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 59-3, 380–384. (In Russian).

14. Yu-kai Chou (2013), *The Octalysis Framework for Gamification & Behavioral Design*, [Online]. Available at: <https://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/> (Accessed: 24.03.2023). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 27.03.2023; одобрена после рецензирования 04.04.2023; принята к публикации 07.04.2023.

The article was submitted 27.03.2023; approved after reviewing 04.04.2023; accepted for publication 07.04.2023.

Научная статья

УДК 378.14

ББК 74.48

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.003

Е. А. Бородина

ORCID № 0000-0002-4701-5299

Старший преподаватель кафедры радиоэлектроники и электроэнергетики,
Сургутский государственный университет, г. Сургут, Российская Федерация.

E-mail: scholohova03@mail.ru

ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА К ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИН ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА

Аннотация

Введение. В статье исследуется проблема уровня обучения инженеров-первокурсников технического вуза к освоению дисциплин общепрофессионального цикла программ высшего образования. Входной контроль является одной из форм определения степени обученности студентов первого курса технического университета и рассматривается как показатель оценки готовности будущих инженеров направлений «Инфокоммуникационные технологии и системы связи (ИТСС)» и «Электроэнергетика и электротехника (ЭЭ)» кафедры Радиоэлектроники и электроэнергетики к освоению дисциплин общепрофессионального цикла основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) в образовательном процессе Сургутского государственного университета (СурГУ). Цель статьи — определить уровень подготовки студентов-инженеров первого курса в области связи и энергетики, достаточных для начала обучения в вузе.

© Бородина Е. А., 2023

Материалы и методы. В исследовании применяются такие методы, как анализ научной литературы в области контроля знаний, применение инфокоммуникационных технологий; а также статистический анализ обработки данных.

Результаты. Разработаны контрольно-измерительные материалы (КИМ) из 18 вопросов по предметам математика, физика, информатика, являющиеся базовыми для изучения дисциплин «Метрология», «Инженерная математика» и «Материаловедение». Оценка знаний входного контроля проводится с помощью тестирования на платформе MOODLE. Обработка результатов исследования проводилась методами статистического анализа, а именно: вычислены статистические параметры выборки (дисперсия по выборке, стандартное отклонение и среднее стандартное отклонение). По полученным данным построены гистограммы значений правильных ответов экспериментальной и контрольной групп, количество студентов, ответивших правильно.

Обсуждение. Полученные экспериментальным путем результаты тестирования указывают, что уровень подготовленности студентов выше среднего является достаточным в освоении основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) высшего образования; для устранения пробелов в знаниях автором будут разработаны методические рекомендации по проведению входного контроля знаний, которые помогут преподавателям технических направлений скорректировать рабочие учебные программы для качественного освоения дисциплин общепрофессионального профиля, способствующие формированию компетенций, согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования (ФГОС ВО) по каждому направлению подготовки.

Заключение. Система входного тестирования для определения уровня остаточных знаний студентов-первокурсников открывает для преподавателя возможность получить объективную оценку уровня школьной обученности и помогает студентам дать собственную оценку уровня сформированности школьных знаний по учебным предметам: физика, математика и информатика, которые являются базовыми при обучении дисциплин общепрофессионального цикла программ бакалавриата по техническим направлениям подготовки в вузе.

Ключевые слова: входной контроль знаний; формы входного контроля знаний; тестирование; дисциплины общепрофессионального цикла.

Основные положения:

- выявлены пробелы базовых знаний по предметам математика, информатика и физика;
- обработаны полученные результаты тестирования;
- данные представлены в виде гистограмм значений по выборке.

1 Введение (Introduction)

Одним из факторов реализации компетентностного подхода является обеспечение единого образовательного пространства средней школы и высшим учебным заведением с целью формирования базового уровня подготовки первокурсников университета технических направлений по профильным предметам, таким как математика, информатика и физика. Именно поэтому необходимо определение уровня подготовки студентов, являющейся неотъемлемой частью построения образовательной траектории общепрофессиональных дисциплин вуза в соответствии с ФГОС ВО и профес-

сиональными стандартами высшего образования по техническим направлениям [1].

В связи с информатизацией образования и применением различных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в этой области используются разные методы, средства и способы, позволяющие определить уровень школьных знаний. Одним из таких способов является тестирование. Тест, по В. С. Аванесову, определяется как система параллельных заданий возрастающей трудности, специфической формы, которая позволяет качественно и эффективно измерить уровень и структуру подготовленности испытуемых. С. Л. Рубинштейн отмечает, что тест — испытание, которое ставит своей целью градирование, определение рангового места личности в группе или коллективе, установление ее уровня. Анализируя эти понятия, можно сказать, что тесты — это измерительные материалы возрастающей трудности определенной формы, имеющие градуировку и способные измерять уровень и качество подготовки испытуемых. Постепенно требования именно «равномерности возрастания трудности» становится исключением. Технология тестирования с помощью ИКТ имеет ряд достоинств и недостатков. К достоинствам относятся, например, охват большого количества испытуемых и значительной части учебного материала за короткий промежуток времени, объективная оценка и т. д. К недостаткам можно отнести процент угадывания (если все задания закрытой формы с выбором ответов) [2].

Проблема исследования заключается в необходимости организации проверки остаточных школьных знаний первокурсников для освоения дисциплин общепрофессионального цикла программ высшего образования с целью дальнейшего формирования профес-

сиональных компетенций будущих инженеров.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Одной из форм тестирования выбран входной контроль, целью которого является проверка у студентов высшей школы базовых знаний, умений, навыков, достаточных для освоения профильных дисциплин программ вуза и формирования набора компетенций, определенных ФГОС ВО. Входное тестирование проводилось в первом семестре у студентов, обучающихся по направлениям подготовки бакалавров «Инфокоммуникационные технологии и системы связи» («ИТСС») и «Электроэнергетика и электротехника («ЭЭ») кафедры Радиоэлектроники и электроэнергетики Сургутского государственного университета (СурГУ) по математике, физике и информатике, являющимися базовыми для изучения дисциплин «Метрология», «Инженерная математика» и «Материаловедение» общепрофессионального цикла ОПОП на первых занятиях. В проведении исследования принимали участие 2 группы кафедры: 25 студентов-энергетиков (контрольная группа (КГ) и 20 студентов-связистов (экспериментальная группа (ЭГ).

Для организации входного тестирования разработаны контрольно-измерительные материалы (КИМ), состоящие из 18 вопросов (6 вопросов по каждому учебному предмету). Использовались следующие формы заданий: выбор одного или нескольких правильных ответов, установление правильной последовательности, установление соответствия [3].

3 Результаты (Results)

Обработка результатов показала, что минимальное количество правильных ответов по двум группам составило 0, максимальное: ЭГ — 15, 7; КГ — 17; среднее количество правильных

ответов: ЭГ — 7,5, КГ — 8,5. Дисперсия по выборке составила: ЭГ — 4, КГ — 12,1; стандартное отклонение в ЭГ — 2, в КГ — 3,48. Обработка данных осуществлялась с помощью программы Microsoft Excel.

По полученным данным построена гистограмма значений количества правильных ответов ЭГ: по оси абсцисс отмечены номера вопросов; по оси ординат указано количество человек, правильно ответивших на вопросы (рисунок 1).

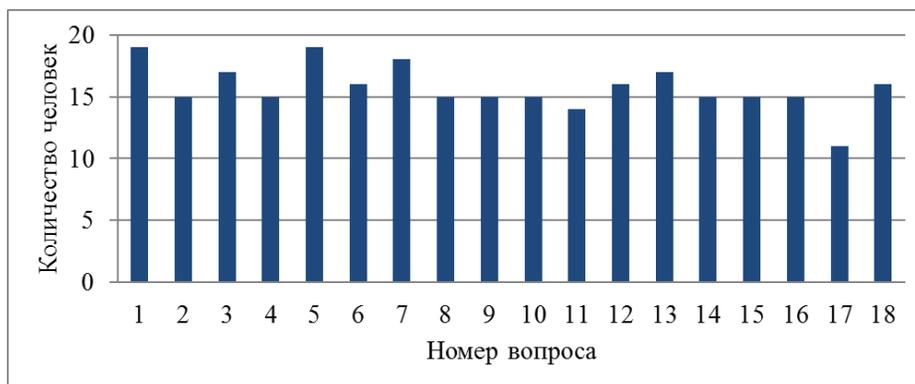


Рисунок 1 — Гистограмма значений правильных ответов ЭГ
Figure 1 — Histogram of values of correct experimental group (EG) responses

На следующем рисунке представлена гистограмма значений количества правильных ответов КГ: по оси абсцисс отмечены номера вопросов; по оси ординат указано количество человек, правильно ответивших на вопросы. Среднее количество правильных ответов ЭГ — 15, 7; КГ — 36 (рисунок 2).

Далее представлена гистограмма количества студентов, ответивших правильно по всей выборке: по оси абсцисс отмечены часть 1 (6 заданий по математике), часть 2 (6 заданий по информа-

тике), часть 3 (6 заданий по физике); по оси ординат указано количество студентов по группам, которые справились с заданиями (рисунок 3).

Результаты входного тестирования представлены в таблице (Таблица 1).



Рисунок 2 — Гистограмма значений правильных ответов КГ

Figure 2 — Histogram of the values of correct answers control group (CG)

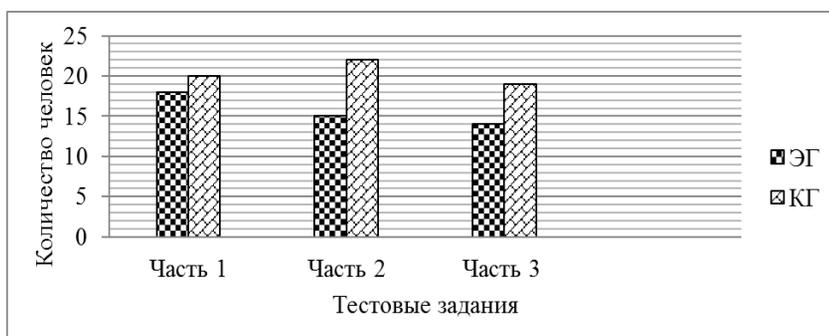


Рисунок 3 — Гистограмма количества студентов, ответивших правильно по всей выборке

Figure 3 — Histogram of the number of students who answered correctly throughout the sample

Таблица 1 — Количество студентов, ответивших правильно на вопросы тестирования

Table 1 — Number of students who answered The test questions correctly

Количество студентов, ответивших правильно на вопросы	ЭГ, количество студентов	КГ, количество студентов
Часть 1	18,0	20,0
Часть 2	15,0	22,0
Часть 3	14,0	19,0
Среднее значение, количество человек	15,7	20,3

Анализируя данные исследования, можно сделать вывод, что в ЭГ (20 человек) правильно ответили в среднем 15,7 студентов, а в КГ (25 человек) — 20,3 студентов.

4 Обсуждение (Discussion)

Проведенное исследование показало, что уровень подготовленности студентов-первокурсников в ЭГ составляет 78,5 %, а в КГ — 81,2 %, что относится к уровню выше среднего и отличается на 2,7 %. Результаты в предметных областях показали:

Часть 1. По математике количество студентов ЭГ, ответивших правильно, составило 90 %, КГ — 80 %;

Часть 2. По информатике количество студентов ЭГ, ответивших правильно составило 75 %, КГ — 88 %;

Часть 3. По физике количество студентов ЭГ, ответивших правильно составило 70 %, КГ — 76 %.

Итак, по математике количество студентов ЭГ, ответивших правильно больше на 10 %, чем в КГ; по информатике — в ЭГ меньше, чем в КГ и составляет 13 %; по физике — в ЭГ меньше,

чем в КГ, что составляет 6 %. Причинами может служить то, что недостаточно разработано цифровое образовательное пространство между школами и университетами, абитуриентов зачисляют на базе ЕГЭ, а также в некоторых вузах набор абитуриентов ведется по результатам олимпиад различных уровней, но, несмотря на имеющиеся недостатки, ЕГЭ является объективным уровнем при поступлении выпускника в вуз [4].

Предлагаемая автором система входного тестирования для определения уровня остаточных знаний подготовки студентов-первокурсников дает преподавателю за короткое время и незначительные затраты времени получить объективную оценку школьной обученности. Также это поможет студентам посмотреть на свои пробелы в знаниях, т. к. физика, математика и информатика являются базовыми при обучении дисциплин общепрофессионального цикла программ бакалавриата по направлениям подготовки.

5 Заключение (Conclusion)

Тем не менее, можно отметить, что входное тестирование может обеспечить проверку остаточных школьных знаний первокурсников для дальнейшего обучения по программам ВО с целью дальнейшего формирования профессиональных компетенций по направлениям подготовки, а также преподавателям высшей школы.

Таким образом, с помощью входного контроля можно оценить готовность будущих инженеров технического вуза к освоению дисциплин общепрофессионального цикла; с помощью полученных данных выявлен уровень подготовки студентов — выше среднего, достаточный для начала обучения в вузе, но с последующей корректировкой рабочих учебных программ с целью устранения пробелов в знаниях студентов.

Для будущего специалиста в области связи и энергетики, конкурентоспособного и мобильного на рынке труда, важнейшими навыками являются самоконтроль и самооценка, самостоятельность и ответственность, умение видеть свои пробелы в знаниях, анализировать их и находить пути разрешения [5]. Именно входное тестирование позволяет преподавателю общепрофессиональных дисциплин увидеть трудности в определенных областях школьных предметов и выстроить траекторию для их дальнейшего устранения в процессе обучения в вузе, ибо для первокурсника система организации образования в университете является новым и непривычным, поэтому важно, чтобы получение результатов своей деятельности было положительным и организовано систематически.

Библиографический список

1. Баклушина И. В. Устный опрос как форма входного контроля уровня подготовленности студентов технического вуза // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2019. № 1-1. С. 36–38.
2. Шмигирилова И. Б., Рванова А. С., Григоренко О. В. Оценивание в образовании: современные тенденции, проблемы и противоречия (обзор научных публикаций) // *Образование и наука*. 2021. Т. 23, № 6. С. 43–83. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46153746> (дата обращения 30.03.2023). DOI 10.17853/1994-5639-2021-6-43-83.
3. Власов В. Г. Проект «Входной контроль» в вузе: цель, технология, результат // *Высшее образование сегодня*. 2022. № 7. С. 37–42. DOI 10.18137/RNU.НЕТ.22.07.P.037
4. Электронная обучающая среда Moodle как эффективное средство организации обучения начертательной геометрии в условиях пандемии COVID-19 / С. А. Игнатъев [и др.] // *Геометрия и графика*. 2020. Т. 8, № 3. С. 52–66.
5. Сравнение результатов ЕГЭ и входного контроля по физике среди первокурсников НИЯУ МИФИ в 2019 году / Н. А. Иванова [и др.] // *Физическое образование в вузах*. 2020. Т. 26, № 3. С. 22–32. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44234273> (дата обращения 03.04.2023).

Ye. A. Borodina

ORCID No. 0000-0002-4701-5299

Senior Lecturer at the Department of Radio Electronics and Electric

Power Engineering, Surgut State University,
Surgut, Russia.
E-mail: scholohova03@mail.ru

ASSESSMENT OF THE READINESS OF FUTURE ENGINEERS OF A TECHNICAL UNIVERSITY TO MASTER THE DISCIPLINES OF A GENERAL PROFESSIONAL CYCLE

Abstract

Introduction. The article examines the problem of the level of training of first-year engineers of a technical university to master the disciplines of the general professional cycle of higher education programs. Input control is one form of determining the degree of training of first-year students of a technical university and is considered as an indicator of assessing the readiness of future engineers in the areas of “Infocommunication Technologies and Communication Systems (ITCS)” and “Electric Power and Electrical Engineering (EPEE)” of the Department of Radioelectronics and of the electric power industry to the development of the disciplines of the general professional cycle of the Main professional educational program (MPEP) in the educational process of the Surgut State University (SurSU). The purpose of the article is to determine the level of training of first-year engineering students in the field of communications and energy, sufficient to start studying at a university.

Materials and Methods. The research uses such methods as the analysis of scientific literature in the field of knowledge control, the use of infocommunication technologies; as well as statistical analysis of data processing.

Results. Developed CIMs of 18 questions on the subjects of mathematics, physics, computer science, which are basic for the study of the disciplines “Metrology”, “Engineering Mathematics” and “Materials Science”. The assessment of the knowledge of the input control is carried out by testing on the MOODLE platform. The results of the study were processed using statistical

analysis methods, namely, the statistical parameters of the sample were calculated (sample variance, standard deviation and mean standard deviation. Histograms are constructed based on the obtained data: the values of the correct answers of the experimental and control groups, the number of students who answered correctly throughout the sample.

Discussion. The test results obtained experimentally indicate that the level of preparedness of students is above average and is sufficient in mastering the university's Main professional educational program (MPEP); to eliminate the gaps in knowledge, the author will develop methodological recommendations for conducting entrance control of knowledge, which will help teachers of technical areas to adjust working curricula for the qualitative development of disciplines of a general professional profile, contributing to the formation of competencies, according to the FOS in each area of training.

Conclusion. The entrance testing system for determining the level of residual knowledge of first-year students opens up the opportunity for the teacher to obtain an objective assessment of the level of schooling and helps students to give their own assessment of the level of formation of school knowledge in academic subjects: physics, mathematics and computer science, which are basic in teaching disciplines of the general professional cycle of undergraduate programs in technical areas of training at the university.

Keywords: Input control of knowledge; Forms of input control of knowledge; Testing; Disciplines of the general professional cycle.

Highlights:

Identified gaps in basic knowledge in the subjects of mathematics, computer science and physics;

The received test results have been processed;

The data is presented in the form of histograms of values for the sample.

References

1. Baklushina I.V. (2019), *Ustnyy opros kak forma vkhodnogo kontrolya urovnya podgotovlennosti studentov tekhnicheskogo vuza* [Oral survey as a form of input control of the level of preparedness of students of a technical university], *Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i yestestvennykh nauk*, 1-1, 36–38. (In Russian).
2. Shmigirilova I.B., Rvanova A.S. & Grigorenko O.V. (2021), *Otsenivaniye v obrazovanii: sovremennyye tendentsii, problemy i protivorechiya (obzor nauchnykh publikatsiy)* [Evaluation in education: modern trends, problems and contradictions (review of scientific publications)], *Obrazovaniye i nauka*, 6, 43–83. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46153746> (Accessed: 30.03.2023). DOI 10.17853/1994-5639-2021-6-43-83. (In Russian).
3. Vlasov V.G. (2022), *Proyekt «Vkhodnoy kontrol'» v vuze: tsel', tekhnologiya, rezul'tat* [The project “Entrance control” at the university: goal, technology, result], *Vyssheye obrazovaniye segodnya*, 7, 37–42. DOI 10.18137/RNU.HET.22.07.P.037. (In Russian).
4. Ignatiev S.A., Folomkin A.I., Tretyakova Z.O. & Glazunov K.O. (2020), *Elektronnaya obuchayushchaya sreda Moodle kak effektivnoye sredstvo organizatsii obucheniya nachertatel'noy geometrii v usloviyakh pandemii COVID-19* [Moodle electronic learning environment as an effective means of organizing descriptive geometry training in the conditions of the COVID-19 pandemic], *Geometriya i grafika*, 8, 52–66. (In Russian).
5. Ivanova N.A., Ignatov V.N., Kalashnikov N.P., Matronchik A.Yu., Murav'yev-Smirnov S.S., Ol'chak A.S., Samarchenko D.A. & Khangulyan Ye.V. (2020), *Sravneniye rezul'tatov YEGE i vkhodnogo kontrolya po fizike sre-di pervokursnikov Natsional'nogo issledovatel'skogo yadernogo universiteta “MIFI” v 2019 godu* [Comparison of the results of the Unified State Exam and entrance control in physics among the first-year students of National Research Nuclear University “MEPhI” in 2019], *Fizicheskoye obrazovaniye v vuzakh*, 3, 22–32. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44234273> (Accessed: 03.04.2023). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 05.04.2023; одобрена после рецензирования 12.04.2023; принята к публикации 20.04.2023.

The article was submitted 05.04.2023; approved after reviewing 12.04.2023; accepted for publication 20.04.2023.

Научная статья

УДК 373

ББК 74.00

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.004

М. С. Выхрыстюк¹, А. А. Миронова², А. Е. Ротарь³

¹ORCID № 0000-0001-7955-7351

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

E-mail: m.s.vykhrystyuk@utmn.ru

²ORCID № 0000-0001-5910-8567

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

E-mail: amiron_rus@mail.ru

³ORCID № 0000-0003-0698-3426

Студент гуманитарного факультета, Тюменский государственный университет, г. Тобольск, Российская Федерация.

E-mail: stud0000231098@study.utmn.ru

ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Введение. Тема статьи обусловлена осознанием важности применения игры в воспитательном процессе, что может являться одним из способов развития гармоничной личности. На сегодняшний день игровые технологии вызывают интерес у воспитателей и педагогов, поскольку использование их на уроках и во внеурочной деятельности побуждает к развитию познавательного интереса, повышает у ученика мотивацию к мышлению, к познанию чего-то нового, к работе в коллективе. Цель статьи: выявить функции игровой деятельности, описать ее типы, изучить мнение

© Выхрыстюк М. С., Миронова А. А., Ротарь А. Е., 2023

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 2, 2023

ученых по данному вопросу, определить пути использования игровых технологий во внеурочной деятельности, выделить методические подходы к включению их в работу с детьми.

Материалы и методы. Материалом исследования явился процесс формирования навыков использования игровых технологий во внеурочной деятельности. При сборе и описании результатов анализа использовались описательно-аналитические, эмпирические, статистические и диагностические методики. Для обоснования выводов применен эмпирический метод исследования — педагогическое наблюдение.

Результаты. В результате исследования доказана целесообразность использования элементов игры при изучении и закреплении материала во внеурочной деятельности, что позволяет дополнить общую картину технологий при изучении важных предметов: русского языка и литературы. Современная педагогика параллельно с новыми способами влияния на развитие человека нередко прибегает к традиционным, каким является игра. Время быстрого развития человеческой деятельности придает особую значимость полученным знаниям на всех ее этапах. Представленная в статье методика использования игровых технологий во внеурочной деятельности расширяет кругозор ребенка, повышает его интерес к занятиям в коллективе. Регулярное проецирование различных жизненных ситуаций в форме игры позволяет помочь овладеть функциональной грамотностью. Современный учитель включает игровые компоненты не только во время образовательного процесса, но и во внеурочную форму работы, когда у наставника есть возможность максимально реализовывать воспитательные задачи.

Обсуждение. В статье представлены к обсуждению мнения ученых разных лет о внедрении элементов игровой деятельности во внеурочный процесс. Подчеркивается, что игровые технологии связаны с формированием целостной личности, которой в будущем придется жить и работать в обществе с развитой коммуникационной инфраструктурой.

Заключение. В результате исследования доказано, что именно использование игровых технологий является одним из направлений, реализующих главную цель воспитания: через развитие творческих, эстетических или физических способностей воспитать всесторонне развитую личность. Применение хорошо знакомой и понятной игровой формы и способа действия современными учащимися активизирует раскрытие личных способностей в разных сферах деятельности, мотивирует к самореализации.

Ключевые слова: образовательная среда; воспитательный процесс, внеурочная деятельность, игровые технологии, методы проведения игр.

Основные положения:

- выявлены особенности использования элементов игры как способа формирования личности ребенка, названы требования к игре с точки зрения современной научной парадигмы;
- исходя из разновидностей игр сделан анализ основных методических подходов к применению игровой технологии во внеурочной деятельности;
- даны методические рекомендации по внедрению игровых технологий в систему воспитания детей.

1 Введение (Introduction)

Игра — универсальный способ воспитания детей, при ко-

тором психологическое развитие ребенка проходит в комфортной для него обстановке. Дети нередко воспринимают игру не только как времяпровождение, но и как имитацию различных жизненных ситуаций, поведения. Посредством игры у ребенка формируется опыт, который он сможет применить в дальнейшем, потому что у него будет навык общения со сверстниками. Наставник сам моделирует ситуации в процессе игровой деятельности, тем самым воспитывает учащихся посредством игры. Все это обуславливает актуальность использования игровых технологий в процессе обучения.

Требования обновленного Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования третьего поколения (Приказ Министерства Просвещения РФ от 31.05.2021 № 287) диктует включать в процесс формирования современного члена общества воспитательную деятельность в учебный процесс и во внеурочную деятельность. Также Письмо Минпросвещения России от 20.05.2022 № АБ-1367/02 «О направлении методических рекомендаций "Модернизация школьных систем образования» (вместе с «Методическими рекомендациями по осуществлению в субъектах Российской Федерации мероприятий по реализации программы «Модернизация школьных систем образования») регламентирует уже не только содержание и направления воспитательной работы школы, но и организацию центров детских инициатив в образовательном учреждении в форме функционального пространства, которое обязательно наполняется элементами патриотического воспитания. В связи с этим возрастает интерес ученых к переосмыслению положений традиционных российских представлений о сути и роли воспитания в школьном обучении [1; 2]. Идеи А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского,

Л. С. Выготского и др. адаптируются к потребностям современного общества: в XXI в. появились новые формы отклонения в поведении, иные социальные группы, выпадающие из норм гармоничного сосуществования, средства и формы коммуникации между представителями социальных слоев, обновленные формы этикета. Итог воспитательной работы остается неизменным — необходимо развить личностный потенциал обучающегося для успешного дальнейшего саморазвития. Инновационно-технократические, прагматические подходы к образованию, геополитическая ситуация, ощущение многими школьниками себя «людьми мира», а не своей Родины привели к возрождению требований к школе формировать духовный и нравственный потенциал личности, уважительное и бережное отношение к окружающему миру, выявлять способности, интересы детей для развития в соответствии с их индивидуальными особенностями.

Для достижения поставленных задач перед системой образования учитель вынужден максимально включать метапредметные результаты обучения, которые помогут ребенку профессионально самоопределиться, выстроить наставнику траекторию воспитания от дошкольной до вузовской ступени [3; 4; 5].

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Материалом исследования выступили результаты работы по формированию навыков включения игровых технологий во внеурочной деятельности учителя. Основными методами исследования стали анализ учебно-методической и научной литературы, посвященной проблеме организации игровой деятельности детей и подростков, адаптирование классических идей к нуждам современного образовательно-воспитательного процесса. При

сборе и описании результатов анализа применялись описательно-аналитические, эмпирические, диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, метод сплошной выборки, систематизацию и обобщение достигнутых результатов.

3 Результаты (Results)

Игра — определенный вид деятельности человека, преимущественно именно ребенка. Следовательно, ей свойственны цель, мотив, набор средств, с помощью которых игрок достигает результата. Стоит отметить, что сама цель, как и дальнейшие черты игры, могут меняться. Это зависит от возраста ребенка: становясь старше, ребенок начинает обдумывать свои цели, у него начинают появляться различные мотивы, которые направляют его к результату, из этого можно сделать вывод, как ребенок развивается. Во время игры формируется положительная среда, которая развивает и совершенствует личность ребенка.

На сегодняшний день включение игры в обучение получило уже научное освещение в работах ученых [6; 7; 8]. Параллельно функционируют термины «игрофикация» и «геймификация», анализируются возможности повышения эффективности разных уроков (математика, физика, иностранный язык, история, русский язык, литература и др.). Игра как любой вид деятельности должна выполнять различные функции. Рассмотрим основные:

- 1) развлекательная — это основная функция игры, ставящая целью отвлечься, оставить положительные эмоции после процесса игры, пробудить интерес к определенному виду деятельности;
- 2) коммуникативная — функция, способствующая развитию речевых навыков: дети в процессе игры устанавливают эмоциональный контакт и начинают открываться друг другу;

3) обучающая — функция, вырабатывающая навыки и умения, нацеленные на получение новых знаний, обработку и дальнейшее использование полученного материала в процессе игры (обычно это правила игры, оговариваемые перед её началом);

4) терапевтическая (релаксационная) — функция, ориентированная на снятие стресса и при необходимости помогающая справиться с напряжением из-за других видов жизнедеятельности;

5) диагностическая — функция, позволяющая увидеть отклонения от нормы в поведении ребенка в процессе игры, если они есть;

6) воспитательная — предполагает формирование норм поведения ребенка в процессе игры, развитие необходимых навыков деятельности в коллективе, получение опыта взаимодействия друг с другом;

7) развивающая — способствует развитию навыков сообразительности и смекалки в процессе игры;

8) функция социализации, которая предполагает работу в коллективе, получение навыков общественных отношений, овладение нормами социального взаимодействия.

Для того чтобы игра состоялась, она должна соответствовать определенным сложившимся в истории образования требованиям:

1) процесс игры должен сплотить коллектив, создать одну команду;

2) игра должна быть познавательной;

3) игра должна развивать чувство коллективизма, способствовать совместной деятельности учеников – чем больше участников и меньше зрителей, тем интересней игра;

4) игра создает условия для мыслительной деятельности детей;

5) игра способствует развитию творческой деятельности учащихся.

Так, задействовав в учебном или воспитательном процессе игровые элементы, педагог может рассчитывать на успешный результат закрепления изученного материала. Игры условно можно разделить на два типа: творческие и игры с правилами.

В *творческих* играх нет четких правил, которым нужно следовать, обычно дети являются инициатором таких игр. К ним относятся следующие разновидности игр: сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные, строительные. Творческие игры являются отражением общественных взаимоотношений, потому что в них зачастую принимает участие группа лиц, с разными ролями и степенью включенности, правами и обязанностями. В ходе творческой игры участники приобретают опыт, активно общаются со сверстниками, тем самым обогащают словарный запас и знакомятся с новыми людьми. Следует заметить, что в ходе сюжетно-ролевых игр у детей активно развивается воображение, которое позволяет детям мечтать, создавать новое, совершать открытия.

Игры с правилами следует разделить на две группы: дидактические и подвижные.

Дидактические игры – игры обучающего характера, которые имеют четкие правила, установленные в начале игры, к ним относятся: игры с предметами, настольно-печатные и словесные игры. Дидактические игры чаще всего используются в педагогике для обучения и воспитания детей и подростков. Главной задачей этих игр является получение знаний. Через решение других задач,

предлагаемых игрой, ребенок, сам того не понимая, приходит к главной цели игры. Они направлены на развитие внимания, памяти, мышления, речи. Такие игры часто используются педагогами в школе для закрепления полученного материала.

Подвижные игры — это игры, которые направлены на развитие физических способностей, ловкости, смекалки ребенка. Их можно поделить по степени подвижности, распространенным движениям и по тому, какие предметы используются в игре. Подвижные игры берут свое начало у народных игр, где неотъемлемой частью игры является постоянное движение. В ходе игры участники должны точно и быстро выполнять поставленные задачи. Обычно в подвижных играх принимают участие несколько групп. Главное требование таких игр – наличие сплоченного коллектива, который является единым организмом. Подвижные игры заставляют игрока принимать решения быстро, незамедлительно выполняя их. Отметим, что подвижные игры меньше всего используются в процессе преподавания литературы и русского языка.

Некоторые исследователи (А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский, Б. Н. Чумаков др.) выделяют третий тип игр — *народные*. Такие игры открывают детям историю народа, его обычаи и традиции. Сегодня их существует множество, потому что раньше игры были для людей основным досугом, они передавались из поколения в поколение, переживая многократные корректировки. К сожалению, многие из них не дошли до наших времен. После тяжелого рабочего дня люди собирались вместе, чтобы поиграть. Таким образом они отдыхали — это основная цель народных игр. Помимо этого игры раньше служили еще и обрядами, они проводились во время народных праздников. Каждая игра имела большое значение

для народа. Когда мы знакомим детей с народными играми, мы не только стремимся развлечь учащихся, но и знакомим с историей страны, культурным и этническим кодом поведения, демонстрируем нравственные константы.

Итак, игры тесно связаны со всеми видами деятельности человека, направлены на всестороннее развитие личности ребенка. Игра приносит ребенку радость, если она построена на добровольной основе. Игра может разнообразить процесс воспитания, сделать его интереснее как для ребенка, так и для самого взрослого.

4 Обсуждение (Discussion)

В наше время проблема воспитания детей является одной из самых существенных. В педагогике отмечается большое количество способов воспитания, которые позволяют подготовить подрастающее поколение к жизни в обществе. Игра как средство воспитания представляет особый интерес. Коллективные игры позволяют сформировать личность ребенка, поскольку создают модель общественных отношений, позволяя юному гражданину делать самостоятельный выбор, который будет влиять на ход игры. Это способствует тому, что ребенок обзаводится личным опытом, в дальнейшем применяя его в быту. Умение работать в команде сегодня очень ценно, поэтому, с детства приучая ребенка к коллективной работе, педагог воспитывает в нем хорошего специалиста в будущем. На обсуждение выносятся мнения ученых разных лет по данному вопросу.

Еще в эпоху Возрождения и реформации итальянский философ, писатель Т. Кампанелла и французский писатель Ф. Рабле предлагали использовать игру в процессе обучения и воспитания, чтобы дети чувствовали себя комфортно.

Я. А. Каменский, чешский педагог-гуманист, предлагал, чтобы «школы-каторги» и «школы-мастерские» строились на основе игры.

Немецкий поэт и философ Ф. Шиллер впервые задумался об игре как категории эстетики, которая формируется в результате проявления духовно–нравственного воспитания. Только в игре, по мнению Ф. Шиллера, человек способен показать свои истинные чувства, действовать свободно.

К. Гросс первый, кто решил изучить игру детально, утверждал, что игры направлены на то, чтобы ребенок самостоятельно отрабатывал различные навыки, которые в нем заложены, но этот подход к изучению — биологический. Развил взгляды К. Гросса Я. Корчак, который писал о том, что игра дает возможность найти себя в обществе, установить свою роль.

Игра всегда привлекала к себе внимание педагогов. Они нашли практическое применение философским мыслям, изучали формы, способы игрофикации, чтобы обучение, воспитание детей в первую очередь строились на чувстве радости, а не на принужденности, ведь так ребенок будет тянуться к знаниям, у него будет желание открывать для себя что-то новое.

Ф. Фребелю создал первый в мире детский сад. В своей системе воспитания детей педагог отдавал предпочтение преимущественно игре. Он разработал первые обучающие игры и игрушки для детей, которые до сих пор пользуются спросом.

К. Д. Ушинский говорил, что начало игре дает воображение. «В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности ее явлений и интересов. <...> В игре дитя, уже зрею-

щий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями» [2, 139]. Он говорит и о том, что игры способны полностью отражать жизнь ребенка, его переживания, игры меняются в зависимости от возраста, эмоционального состояния и развития ребенка. Указывал К. Д. Ушинский и на важность коллективных игр, которые позволяют строить первые общественные отношения, но при этом он выступал против вмешательств педагогов или воспитателей в сам процесс: «Игра есть свободная деятельность дитяти. <...> В ней формируются все стороны души человеческой, его ум, его сердце, его воля» [2, 140].

«Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», — писал в трудах В. А. Сухомлинский [1, 220].

Макаренко А. С., изучая игру как средство воспитания, утверждал: «Одним из важнейших путей воспитания я считаю игру» [1, 119]. Важным он считал не результат игры, а сам процесс, который способствует воспитанию детей: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет, поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре». А. С. Макаренко в своих работах убедительно аргументировал, что в процессе игры должен присутствовать труд, так можно с ранних лет воспитать в ребенке любовь к трудовой деятельности: «Игра имеет важное значение в жизни человека, она является подготовкой к труду и должна постепенно заменяться трудом» [1, 221].

Л. С. Выготский в работе «Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка» доказал на примерах, что игра не умирает, когда ребенок идет в школу, а проникает в отношение к действительности. Игра продолжается во время школьного процесса и трудовой деятельности. В своем эссе ученый высказывает мысль и о том, как поведение взрослого окружения влияет на формирование личности ребенка: «Игры ребенка очень часто служат только отголоском того, что он видит и слышит от взрослых, и тем не менее эти элементы прежнего опыта ребенка никогда не воспроизводятся в игре совершенно так же, как они представляются в действительности. Игра ребенка не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка» [2, 19].

Таким образом, можно сделать вывод, что игра давно начала интересовать философов, педагогов, психологов, но только недавно она начала выделяться как самостоятельная форма воспитания детей и подростков. Классические идеи, как воспитать успешного члена социума, существовавшие в разные исторические эпохи у представителей иных этносов, успешно переосмысливаются в современном педагогическом сообществе.

5 Заключение (Conclusion)

Подводя итог исследованию роли игры в развитии личности ребенка, отметим, что основной задачей наставника является принятие игры как средства воспитания детей и подростков. Игры с самого зарождения имели образовательную и воспитательную функции, они направлены на то, чтобы подготовить игрока-ребенка или игрока-подростка к взрослой жизни. Смоделировав и

обыграв ситуации, при которых ребенок смог бы самостоятельно их решить и прийти к выводу, учащийся приобретает нравственные и моральные качества. По мнению П. Ф. Лесгафта, игра «есть упражнение, при посредстве которого ребенок готовится к жизни».

Советская педагогика строилась на том, что взрослые должны передавать свой опыт младшему поколению. Современная педагогика поддерживает такой способ воспитания, считая, что опыт, полученный ранее старшим поколением, будет уместным и в настоящее время. Воспитание посредством игры в семье и в школе идеально подходит к условиям современной жизни, ведь ребенок развивается в комфортной, естественной среде, его психика не травмируется, но при этом он вправе самостоятельно принимать решения и быть в ответе за них.

В процессе игры у ребенка начинают складываться качества личности. В сюжетно-ролевых играх дети повторяют поведение взрослых, они копируют их разговоры, действия, но не всегда все то, что они там делают, может быть уместно. Так, в процессе игры наставник может увидеть, над формированием каких качеств в игровой форме стоит работать с ребенком. Ребенок будет комфортно чувствовать себя в процессе перевоспитания и не получит серьезных психологических травм. Дети часто повторяют за своими сверстниками, копируя их, поэтому ребенок в процессе игры может перенять хорошие качества у тех, с кем он играет. Игровой способ воспитания заставляет опираться педагога в первую очередь на личность своего ученика. В процессе игры активно развивается воображение ребенка, которое не только учит мечтать, но и помогает развитию памяти, мышления, внимания. Игра способна увлекательно показать ребенку окружающий его мир в

подходящей для него обстановке. Важно, что после игры ребенок чаще всего остается счастлив, а сам процесс воспитания протекает для него незаметно, он не осознает, что игра направлена на то, чтобы воспитывать его. Она служит не только способом развлечения, это еще и прием, который позволяет активно вовлечь ученика в процесс воспитания. Подводя итог о роли игры в жизни ребенка, отметим, что главное ее предназначение — это воспитание нравственной личности. Это связано с тем, что:

1) игра требует постоянного вмешательства игроков в разрешение проблем;

2) бывают моменты, когда игрок не знает чего-то, он должен победить в себе неуверенность;

3) игра постоянно требует решения проблем реальной жизни, которые подаются детям в игровой форме, так, дети, сами того не подозревая, учатся находить ответы на серьезные вопросы;

4) воспитатель или педагог задумывает игру так, чтобы она была приближена к реальной жизни, они начинают поступать так, будто это не игра, а реальность;

5) участники развивают уровень коммуникабельности, взаимодействуя между собой.

Игра, будучи одним из видов деятельности, характеризуется еще тем, что все игроки принимают участие добровольно. Только так возможно достичь высокой активности и добиться запланированного результата. Все игры направлены на развитие самостоятельного нестандартного мышления, тем самым развивают творческие способности ребенка.

После игры желательно провести рефлексию, так дети смогут обратить внимание на свои ошибки, чтобы в дальнейшем не

допустить их вновь. Важно научить детей достойно воспринимать результат игры, причем как победу, так и поражение, потому что итоги игры дают ребенку опыт, который он будет применять в самостоятельной жизни.

Игра как средство воспитания дает педагогу много возможностей, она открывает ребенка с другой стороны, потому что он находится в комфортной для себя среде. Игра способствует формированию личности, помогает ребенку развиваться всесторонне: совершенствует кругозор, творческие, физические способности, прививает любовь к труду, воспитывает потребность в эстетическом наслаждении, но при этом является средством развлечения. В информационном пространстве частично сместились функции передачи актуальных данных, но это не умаляет роли образования и тем более воспитания, а приводит к изменению их задач, адаптации к современным потребностям.

Для того чтобы сделать выводы о том, какие игры нужно использовать для воспитания детей, нужно изучить их возрастные и психологические особенности. В подростковый период дети склонны быть очень ранимыми, у них появляется умение сопереживать другим людям. В процессе создания игры важно принять во внимание тот факт, что у подростков идет период полового созревания, что влечет за собой существенные изменения организма: они неуклюжи, поэтому подвижные игры могут быть проблемой для них в это время. В этом случае стоит отдать предпочтение дидактическим играм, где они смогут показать свои знания, и творческим играм, которые помогут им с тем, чтобы понять, как строятся общественные отношения, научат взаимодействовать с интересными для них людьми.

Библиографический список

1. Турыгин А. А. Миновская О. В. Идеи педагогики приключений в трудах российских педагогов-новаторов первой четверти XX века // Вестник Костромского государственного университета. 2017. № 4. С. 218–222. (Педагогика. Психология. Социокинетика).
2. Ходусов А. Н. Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика : учебник. Москва : ИНФРА-М, 2023. – 405 с.
3. Стратегия модернизации содержания общего образования : материалы для разработки документов по обновлению общего образования / В. В. Башев, Г. М. Вальковская, А. М. Водянский [и др.]. Москва : Мир книги, 2001. – 104 с.
4. Долганина В. В., Ширванян А. Э. Воспитание ценностных ориентиров у старших дошкольников при взаимодействии педагогов дошкольной образовательной организации и семьи // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92). С. 185–187.
5. Немеровский В. М., Рубенкова Л. А. Игра как средство оптимизации двигательной и познавательной деятельности в режиме дошкольников // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2022. № 2 (35) С. 186–194. DOI 10.36809/2309-9380-2022-35-186-19.
6. Биджиева С. Х., Урусова Ф. А. Геймификация образования: проблемы использования и перспективы развития // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4. С. 1–10.
7. Кириченко Д. В., Галагузова Ю. Н. Геймификация в работе учителя общеобразовательной школы: опыт и перспективы // Педагогическое образование в России. 2022. № 3. С. 13–19.
8. Коновалова Н. И. Современный учебный текст по русскому языку: механизмы восприятия и принципы конструирования // Филологический класс. 2020. Т. 25, № 1. С. 164–172. DOI 10.26170/FK20-01-16.

M. S. Vykhrystyuk¹, A. A. Mironova², A. E. Rotar³

¹ORCID No. 0000-0001-7955-7351

Professor, Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of Philological Education,
Tyumen state University, Tobol'sk, Russia.
E-mail: m.s.vykhrystyuk@utmn.ru

²ORCID No. 0000-0001-5910-8567

Docent, Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of the Russian
Language and Methods of Russian Language Teaching, South-Ural

State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: amiron_rus@mail.ru

³ORCID No. 0000-0003-0698-3426
Student of the Faculty of Humanities, Tyumen State University,
Tobol'sk, Russia.
E-mail: stud0000231098@study.utmn.ru

GAME AS A MEANS OF RAISING A CHILD IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract

Introduction. The topic of the article is due to the importance of using the game in the educational process, which can be one of the ways to develop a harmonious personality. Today, gaming technologies are of great interest to educators and teachers, since their use in the classroom and in extracurricular activities encourages cognitive interest, increases the student's motivation for thinking, for learning something new, for working in a team. to identify the functions of gaming activity, describe its types, study the opinions of scientists on this issue, determine the ways of using gaming technologies in extracurricular activities and determine methodological approaches to their application in working with children. Purpose of the article: to identify the functions of gaming activity, describe its types, study the opinions of scientists on this issue, determine the ways of using gaming technologies in extracurricular activities and determine methodological approaches to their application in working with children.

Materials and Methods. The material of the study was the process of forming the skills of using gaming technologies in extracurricular activities. When collecting and describing the results of the analysis, descriptive-analytical, empirical, statistical and diagnostic methods were used. To substantiate the conclusions, an empirical research method was used — pedagogical observation.

Results. As a result of the study, the expediency of using elements of the game in the study and consolidation of material

in extracurricular activities was proved, which will complement the overall picture of technologies in the study of important subjects: the Russian language and literature. Modern pedagogy, in parallel with new ways of influencing human development, often resorts to traditional ones, such as the game. The time of rapid development of human activity gives special significance to the acquired knowledge at all its stages. The method of using gaming technologies in extracurricular activities presented in the article will expand the horizons of the child, increase his interest in classes in the team. Regular projection of various life situations in the form of a game among schoolchildren helps them to master functional literacy. The modern teacher includes game components not only during the educational process, but also in the extracurricular form of work, when the mentor has the opportunity to implement educational tasks to the maximum.

Discussion. The article presents for discussion the opinions of scientists of different years on the introduction of elements of game activity into the extracurricular process. It is emphasized that gaming technologies are associated with the formation of an integral personality, which in the future will have to live and work in a society with a developed communication infrastructure.

Conclusion. As a result of the study, it was proved that it is the use of gaming technologies that is one of the directions that realize the main goal of education: through the development of creative, aesthetic or physical abilities, to educate a comprehensively developed personality of the child. The use of a well-known and understandable game form and method of action by modern students activates the disclosure of personal abilities in various fields of activity, motivates them to self-realization.

Keywords: Educational environment; Educational process; Extracurricular activities; Gaming technologies; Methods and techniques for conducting games.

Highlights:

The features of using the elements of the game as a way

of forming the personality of the child are revealed, the requirements for the game are named from the point of view of the modern scientific paradigm;

Based on the types of games, an analysis of the main methodological approaches to the use of gaming technology in extracurricular activities was made;

Methodological recommendations for the introduction of gaming technologies in the system of raising children are given.

References

1. Turygin A.A. & Minovskaya O.V. (2017), *Idei pedagogiki pri-klyuchenij v trudah rossijskih pedagogov-novatorov pervoj chetverti XX veka* [Ideas of Adventure Pedagogy in the Works of Russian Innovative Teachers of the First Quarter of the 20th Century], *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*, “Seriya. Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika”, 4. 218–222. (In Russian).

2. Hodusov A.N. (2023), *Pedagogika vospitaniya: teoriya, metodologiya, tekhnologiya, metodika* [Pedagogy of education: theory, methodology, technology, technique], “INFRA-M”, Moscow, 405 p. (In Russian).

3. *Strategiya modernizatsii soderzhaniya obshchego obrazovaniya: materialy dlya razrabotki dokumentov po obnovleniyu obshchego obrazovaniya* [Strategy for modernization of the content of general education: materials for the development of documents on the renewal of general education] (2001), Mir knigi, Moscow, 104 p. (In Russian).

4. Dolganina V.V. & Shirvanyan A.E. (2022), *Vospitanie cen-nostnyh orientirov u starshih doshkol'nikov pri vzaimodejstvii pedagogov doshkol'noj obrazovatel'noj organizatsii i sem'i* [Education of value orientations in older preschoolers in the interaction of teachers of a preschool educational organization and the family], *Mir nauki, kul'tury, obra-zovaniya*, 1 (92), 185–187. (In Russian).

5. Bidzhieva S.H. & Urusova F.A. (2022), *Igra kak sredstvo opti-mizatsii dvigatel'noj i poznavatel'noj deyatel'nosti v rezhime doshkol'nikov* [Game as a means of optimizing motor and cognitive activity in preschool-ers], *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, “Seriya. Gumanitarnye issledovaniya”, 2 (35), 186–194. (In Russian).

6. Bidzhieva S.H. & Urusova F.A. (2020), *Gejmifikatsiya obra-zovaniya: problemy ispol'zovaniya i perspektivy razvitiya* [Gamification of education: problems of use and development prospects], *Mir nauki. Ped-a-gogika i psihologiya*, 4, 1–10. (In Russian).

7. Kirichenko D.V. & Galaguzova Yu.N. (2022), *Gejmifikaciya v rabote uchitelya obshcheobrazovatel'noj shkoly: opyt i perspektivy* [Gamification in the work of a secondary school teacher: experience and prospects], *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 3, 13–19. (In Russian).

8. Konovalova N.I. (2020), *Sovremenniy uchebnyy tekst po russkomu yazyku: mekhanizmy vospriyatiya i printsipy konstruirovaniya* [Modern educational text for Russian language teaching: perception and principles of construction], *Filologicheskij klass*, 25 (1), 164–172. DOI 10.26170/FK20- 01-16. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 02.03.2023; одобрена после рецензирования 23.03.2023; принята к публикации 29.03.2023.

The article was submitted 02.03.2023; approved after reviewing 23.03.2023; accepted for publication 29.03.2023.

Научная статья

УДК 37

ББК 74.00

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.005

Е. В. Кузнецова

ORCID № 0000-0002-8485-9634

Старший преподаватель кафедры управления профессиональным образованием, Институт Развития Образования Республики Башкортостан, Республика Башкортостан, г. Уфа, Российская Федерация.

E-mail: elen-khamzin@yandex.ru

**КОМПЕТЕНЦИЯ «ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ»
РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
В УСЛОВИЯХ ДЕФИЦИТАРНОГО БЮДЖЕТА**

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность профессионального финансово грамотного поведения, финансовых знаний и финансовой дисциплины руководителей образовательных организаций в условиях санкций и специальной военной операции (СВО), представлено современное видение автора по проблеме бюджетирования образовательных организаций и поиска альтернативных источников финансирования. Цель статьи — обосновать и раскрыть авторскую концепцию формирования компетенции «финансовая грамотность» у руководителя образовательной организации.

Материалы и методы. Преследуя цель — максимально глубоко распознать объективную действительность представленной проблемы, мы изучали социологическую и психологическую литературу, определяя наиболее эффективные профессиональные финансово грамотные паттерны поведения руководителя

© Кузнецова Е. В., 2023

образовательной организации, способствующие формированию финансовой устойчивости образовательной организации вне зависимости от влияния на нее факторов внешней среды. Отдельно было уделено внимание выявлению исторических фактов, на основе которых раскрывалась логика движения исследования. На протяжении всего исследования в работе преобладали методы эмпирического уровня: наблюдение, описание и сравнение, и также мы стремились придерживаться подхода от простого к сложному. Все проводимые эксперименты сопровождались обязательным парным тестированием результатов (на входе и по окончании испытания), а также сбором обратной связи от участников посредством анкет и собеседований.

Результаты. За период экспериментальной работы 2018–2020 г. г. выработан уникальный метод — алгоритм поиска альтернативных источников финансирования образовательных организаций (алгоритм фандрайзинга), а также разработана и утверждена рабочая программа курса повышения квалификации «Финансовая грамотность руководителя образовательной организации» продолжительностью в 32 часа.

Обсуждение. Необходимость формирования компетенции «финансовая грамотность» в образовательном менеджменте объясняется утверждением в 2021 году Проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации», раскрывающего функцию «управление ресурсами» как «мониторинг, анализ, оценка и контроль эффективности и результативности их использования», а также прогрессирующим сокращением дотационного объема финансирования государственного уровня. Кроме того, важно заметить, что в подавляющем большинстве об-

разовательные структуры сегодня уже автономны и работают на принципах самофинансирования, а руководитель, в связи с этим, является конечным и единоличным ответственным лицом. Углубляясь в главу 13 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 07.10.2022) «Об образовании в Российской Федерации», становится очевидным, что возможности осуществления образовательными организациями деятельности, связанной с получением дохода сегодня стали значительно шире, образовательная организация может и должна заниматься предпринимательской деятельностью, но одновременно этому должно предшествовать грамотное профессиональное обучение, формирующее у обучаемых финансовый словарный запас и профессиональные паттерны финансово грамотного поведения, результатом которого станет финансовая компетентность.

Заключение. Освоение руководителями образовательных организаций предпринимательских навыков, введение в повседневное профессиональное поведение шаблонов и стереотипов характерных для финансово грамотного поведения, таких как: ежедневный учет расходов и доходов, стратегическое планирования и контроль финансов усиливает компетенцию «финансовая грамотность» и, безусловно, способствует увеличению числа рациональных и эффективных решений в ситуациях связанных с дефицитом бюджета. Закономерен и тот факт, что с наработкой компетенции «финансовая грамотность» руководитель образовательной организации обретает уверенность, чаще и устойчивее проявляет выдержку, а также, владея алгоритмом фандрайзинга, способен обнаружить новые источники ресурсов, сохраняя финансовую стабильность образовательной организации в моменты

турбулентного хаоса и удерживая на должном уровне качество предоставляемых образовательных услуг.

Ключевые слова: единая образовательная программа; финансирование; бюджет; руководитель образовательной организации; алгоритм поиска финансов (фандрайзинг); финансовая грамотность; управление финансами; паттерны финансово грамотного поведения руководителя.

Основные положения:

– рассмотрены комментарии финансово успешных управленцев коммерческой среды, неизменно следующие ряду одинаковых последовательных действий, которые позволяют им приходить к положительным финансовым результатам;

– определены профессиональные паттерны финансово грамотного поведения для руководителя образовательной организации;

– разработана программа «Финансовая грамотность руководителя образовательной организации», содержащая модуль по формированию паттернов финансово грамотного поведения руководителя образовательной организации.

1 Введение (Introduction)

Борьба за право получить финансирование и выжить в новых правилах масштабных реформ 2023 года, диктуемых отчасти происходящей СВО, вынуждает дошкольные и средние образовательные организации жить и работать в ином формате.

Изменения в российской системе образования предопределены: спешный переход на единую образовательную программу и, как следствие, полная замена учебников по соответствующим дисциплинам, а также отмена индивидуального подхода и использование наработок специалистов по дошкольному образованию

на фоне сравнительно недавнего перехода на новый ФГОС, вполне способен вызвать отток педагогов из школ и детских садов. Одновременно запланированы работа по увеличению количества ЕГЭ по выбору и введение курса «Основы военной подготовки», разработанного совместно с Минобороны РФ. Бюджеты сокращаются, и образовательные организации ждёт серьезная перезагрузка.

Назревающие изменения в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 07.10.2022 г.) грозят переходом на областной бюджет и переносом ответственности за нерешенные вопросы на тех, у кого имеются полномочия, заставляя, в свою очередь, руководителей образовательных организаций всерьез озаботиться и качеством преподавания и нарастающей цифровизацией и, в особенности, поиском новых источников финансирования и инструментов грамотного управления ими. Нужно отметить, что вопросы финансового управления, а также формирования компетенции «финансовая грамотность» набирают обороты, вызывая активный интерес у отечественных учёных. И. Д. Чечель, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, Е. А. Варакина, М. М. Мусарский, О. В. Ефимова, С. Н. Жаданов и др., используя различные подходы в своих исследованиях, рассматривают профессиональную экономическую, организационно-хозяйственную и финансовую компетентность как необходимый и даже обязательный результат подготовки управленческих кадров образовательной отрасли.

Вопросы финансовой грамотности имеют высочайшую актуальность, но одновременно демонстрируют недостаточную изученность, что подтверждается скудостью научных исследований и разработок, отсутствием качественного определения сущности

изучаемой дефиниции, критериев ее сформированности и, как следствие, отсутствием четких педагогических условий формирования вышеупомянутой компетенции.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Работая над проблемой формирования компетенции «финансовая грамотность» руководителей образовательных организаций достаточно долго, мы сформулировали собственное определение упомянутой дефиниции и пришли к пониманию того, что стартом в процессе ее формирования может являться морфогенез финансового словарного запаса, а последующим этапом - возвращение полезных финансово грамотных привычек как основы обретения профессиональных паттернов. Экспериментальные исследования и наработки в этом направлении проводились на базе кафедры управления образованием Института развития образования города Уфа Республики Башкортостан на протяжении 2018–2020 годов.

«Сущностная характеристика компетенции «финансовая грамотность» руководителя образовательной организации, рассматриваемая нами, определяется как совокупность знаний, навыков и стратегии профессионального поведения в области финансов, выражающаяся во владении финансовым языком, умении разработать стратегию развития образовательной организации и реализовать ее посредством составления финансового плана и определения источников финансирования».

Для демонстрации западающих и недостающих навыков мы использовали тренинг-платформу «Колесо баланса». В тренинговой модели профессиональная компетентность была представлена в виде круга, поделенного на 8 равных сегментов —

условно необходимых управленческих навыков. Далее строим кривую уровня компетенции. Крайнее положение — точка на окружности соответствует максимальному значению 100 % — навык сформирован, центр окружности 0 % — отсутствие навыка. Соответственно на рисунке 1 кривая представляет собой ровную окружность, и это идеальный желаемый результат или высокий уровень компетенции, т. е. сформированная компетентность; на рисунке 2 — кривая, соответствующая настоящему реальному уровню компетенции участника эксперимента.

Ожидаемый результат эксперимента: руководитель знает собственные сильные и слабые стороны и готов к обучению и саморазвитию, то есть мотивирован желанием собственного личностного и профессионального роста (рисунки 1, 2).

Для выполнения следующего шага непосредственного формирования исследуемой компетенции подготовлен индивидуальный план развития (ИПР), в который последовательно вводился только один из навыков (привычка, методы или манеры) финансово грамотного поведения как новый способ разрешения финансового тупика, формируя и развивая у руководителя образовательной организации новый профессиональный паттерн. Здесь отметим, что подобная фокусировка на единственной цели позволила нам достигать желаемого результата за максимально короткий срок, исключая рассеивание внимания и достигая высокого уровня концентрации. Дополнительным эффектом эксперимента стал факт осознания руководителями образовательных организаций высокой значимости финансового менеджмента в общем процессе управления.

100 %

Наименование сегментов:

1 — Результативность

2 — Командность

3 — Профессионализм

4 — Инновационность

5 — Клиентоориентированность

6 — Управление ресурсами

7 — Развитие персонала

8 — Лидерство

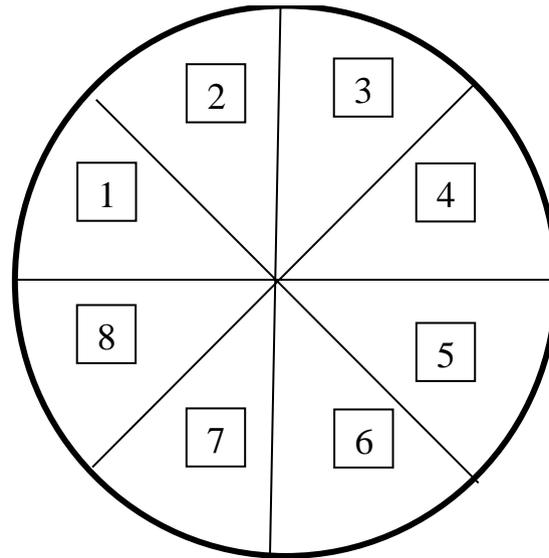


Рисунок 1 — сформированная компетентность

Figure 1 — formed competence

Наименование сегментов:

- 1 — Результативность
- 2 — Командность
- 3 — Профессионализм
- 4 — Инновационность
- 5 — Клиентоориентированность
- 6 — Управление ресурсами
- 7 — Развитие персонала
- 8 — Лидерство

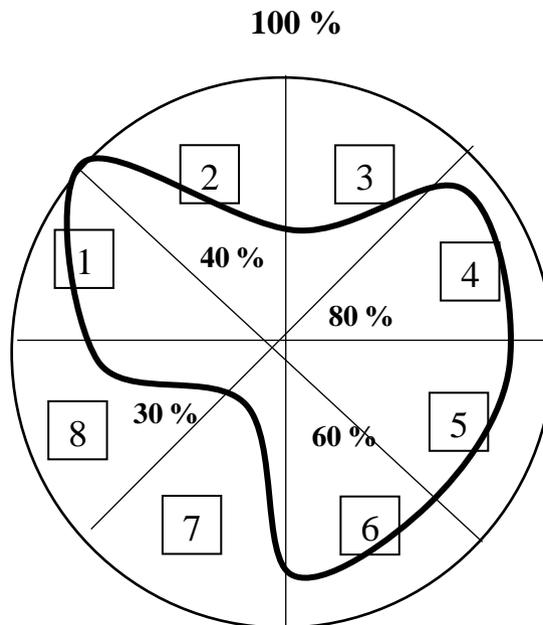


Рисунок 2 — Реальный уровень компетенции участника эксперимента

Figure 2 — The actual level of competence of the participant in the experiment

3 Результаты (Results)

Наиболее яркими и говорящими об успехе исследования оказались результаты интерактивного трехдневного семинара, собравшего более 80 участников со всей Республики Башкортостан в 2019 году по проблеме поиска и раскрытия современных инструментов ресурсного управления образовательной организацией, осуществляющей свою работу в неблагоприятных социально-экономических условиях. Финальным аккордом стала разработка программы профессионального обучения «Финансовая грамотность руководителя образовательной организации», в содержании которой представлены актуальные технологии формирования бюджета и эффективного распределения ресурсов, а также **авторский алгоритм поиска альтернативных источников финансирования образовательного учреждения** и утверждение ее на рабочей группе Института развития образования Республики Башкортостан. Следуя алгоритму, всего за 20 шагов образовательная организация способна достигнуть процветания. Подробное описание алгоритма фандрайзинга изложено в отдельном издании — в книге автора настоящей статьи. Программа является самостоятельным специализированным модулем процесса профессиональной переподготовки, но одновременно вполне может быть включена в единую образовательную концепцию курса повышения квалификации.

В условиях вихревых социально-экономических изменений и турбулентного развития международных событий посохом устойчивости становится эмоциональная выдержка директора образовательной структуры и финансовая устойчивость самой организации, что в свою очередь возможно лишь при наличии знаний — знаний о законах взаимодействия финансовых механизмов, законах

движения денежной массы, а также умение разрабатывать стратегию и вести целенаправленную деятельность. Знание и соблюдение этих законов будет свидетельствовать о высокой финансовой дисциплине. Дисциплина как комплекс привычек профессионального финансового поведения, формируемого под натиском времени, наставления знающих педагогов и собственное желание профессионально расти и саморазвиваться, способствует укреплению навыка и является критерием грамотности. Мы не боимся когда знаем и действуем вопреки.

4 Обсуждение (Discussion)

В исследовании мы делаем упор на формирование финансового словаря и обретение финансовых навыков посредством заимствования полезных привычек финансово успешных людей. «Пора выходить за рамки государственного финансирования и ступить на коммерческую стезю, где работа ведется по схеме: доходы, минус расходы, равно прибыль, которая зарабатывается строго ради совершенствования основной деятельности, — говорит А. Подольская, специалист по управлению финансово-экономической деятельности, аудиту и риск-менеджменту. — Никто не запрещает школам обеспечить себе многоканальное финансирование: различные платные кружки, пожертвования благотворителей или получение грантов».

«Одна из главных способностей — преадаптация, мы должны привыкнуть к тому, что теперь и в будущем нас будет сопровождать много неопределенности, а значит, придется быстро принимать решения и не теряться в любой обстановке», — высказывает свою позицию Г. Греф.

П. Лукша, эксперт Сколковского центра развития образования, также видит главной проблемой стратегическую растерянность. Национальные системы образования не учат людей навыкам, помогающим приспособиться, и на фоне этого факта главным ограничением для большинства становятся бытовые привычки, мешающие быть более продуктивным, и отсутствие либо недостаточное количество полезных привычек. Наиболее полезными паттернами, отмеченные учеными как те, что способствуют финансовому процветанию, названы следующие:

- стремление к постоянному развитию;
- высочайший уровень дисциплины, особенно заметно выраженный в умении доделывать начатое до конца;
- постоянный учет доходов и расходов;
- умение задаваться четкой и понятной целью и планировать ее достижение;
- честный и реалистичный взгляд на самого себя, проявляющийся в признании авторитетов в своей профессиональной среде, не умоляя при этом собственных достоинств;
- владение технологией тайм-менеджмент, они не тратят время даром;
- сочетание бережливости, то есть чувства достаточности, и щедрости;
- открытость к сотрудничеству и взаимодействию.

По мнению различных психологов, полезные привычки не только формируют характер, предопределяя развитие и процветание, они делают нас самих счастливее и здоровее. Например, навык ведения учета расходов и доходов позволяет заметить, сколько и куда расходуется средств, целесообразность и своевременность

этих действий, а также причину кассового разрыва, что способствует поддержанию в нас уверенности и самообладанию. Недостаток же денежных средств начинает тонко влиять на нашу самооценку. Замечено, что люди, находящиеся в денежном дефиците, чаще испытывают неуверенность и склонны пребывать в негативном настроении. Остановимся более подробно на одном из модулей разработанной нами рабочей программы и рассмотрим специфику обучения финансово грамотного поведения через формирование у руководителя образовательной организации полезных привычек предпринимателя.

Раздел «**Финансовое планирование и предпринимательство**» ставит перед собой следующие *дидактические цели*:

- сформировать здоровое представление о предпринимательской деятельности;
- обозначить критерии постановки целей и обучить самому процессу;
- раскрыть инструменты и технологии финансового планирования;
- погрузить обучающихся в состояние «осознанной некомпетентности» и замотивировать на саморазвитие;
- сформировать представление о лидерстве;
- определить привычки финансово грамотного руководителя;
- сформулировать дефиниции управленческих компетенций.

Учебный элемент (УЭ) 2.1. Дефиниция *предпринимательство* представлена в виде трех составляющих: цели, мотивирующий подъем, бизнес-план. Далее подробно разбираются процессы: постановка целей по SMART. Мотивация на достижение цели.

Практическое занятие (ПЗ) 1 ч. Практическая часть представлена освоением подхода идейного формирования финансового плана: безопасность, комфорт, процветание, содержание и наполнение финансового плана.

УЭ 2.2. Критерии финансовой грамотности.

ПЗ 1 ч. На практике происходит замер стартового уровня финансовых знаний через понимание терминологии, изучение финансовой терминологии, обозначение 10 ключевых профессиональных паттернов, необходимых для развития, и ознакомление с технологией их пошагового внедрения (развития).

УЭ 2.3. Секреты успешного финансового управления.

ПЗ 2 ч. Круглый стол и мозговой штурм, разбор понятий: лидерство, критерии, сущность, лидерская харизма. Индивидуальное тестирование.

УЭ 2.4. Управленческие компетенции.

Лекционное занятие (ЛЗ) 1 ч. Понятие и признаки профессионала.

ПЗ 1 ч. Индивидуальная работа: самоанализ и рефлексия.

УЭ 2.5. Ресурсное состояние.

ПЗ 1 ч. Практика использования источников энергии и вдохновения.

УЭ 2.6. Промежуточный контроль (ПК): кейс

Организационные условия.

Представленный модуль позволяет формировать навык постановки целей, развивает способности определять вектор изменений и разрабатывать стратегию достижения поставленных задач. Саморефлексия способствует выработке дисциплины и ответственности. В итоге представлен список рекомендованной

литературы для самостоятельной работы. Закрепление полученных навыков происходит с последующей отработкой на практике посредством работы с планом индивидуального развития или трекером привычек (таблица-календарь, где фиксируется цель, отмечается периодичность работы над ней и результаты). План (трекер привычек) разрабатывается самим участником, при этом предварительно детально анализируются сильные стороны, на которые следует опираться в процессе достижения целей и области требующие развития.

5 Заключение (Conclusion)

Проект федерального бюджета на 2023–2025 годы, отвечающий задачам и вызовам настоящего времени, свидетельствует о сохранении тенденции целенаправленного финансирования усиливая, тем самым, фокусировку каждого управленца на собственной финансовой грамотности и на профессиональном развитии. Стремясь повысить свой профессионализм, образовательный менеджмент все чаще обращается за помощью к дополнительным образовательным программам, в связи с чем значимость и актуальность разработанного нами алгоритма поиска альтернативных источников финансирования образовательных организаций только растет. Заметим, что «целью любого научного исследования или открытия являются изменения — уход от первоначального состояния в новое, более качественное, и, соответственно, повышение качества функционирования образовательных комплексов возможно посредством своевременного и грамотного управления этими изменениями»¹.

¹ Теория и практика повышения качества деятельности образовательных комплексов муниципалитетов и отдельных образовательных организаций : учебно-методическое пособие. Уфа, 2019.

Диагностическим инструментом в нашем эксперименте стала разработанная система кейсов и тестов. Объектами контроля выступали в первую очередь знания финансовой терминологии и знания финансовых механизмов управления и способов их реализации как инструментов финансового менеджмента.

Первоначальный опросник, нацеленный на выявление вопроса, насколько язык финансов понятен руководителям образовательных организаций, свидетельствовал о том, что подавляющее большинство руководителей, более 72 %, затрудняются с ответами. Также важно отметить, что из 668 респондентов (участников эксперимента) 77 % — это управленцы с большим стажем с уже сформированной привычкой распределять стабильно получаемую квоту федерального бюджета и отсутствием навыка стратегического планирования и самостоятельного формирования активов, остальные 22 % — вновь назначенные на должность вчерашние педагоги, знания которых также далеки от предпринимательства и финансового менеджмента.

Вторичные замеры уровня сформированности компетенции «финансовая грамотность» после проведенных тренингов и семинаров по освоению финансовой терминологии, изучению финансовой дисциплины и освоению привычек грамотного финансового поведения продемонстрировали положительную динамику. Так, например, суммарный показатель эффективности решения кейсов в экспериментальных группах вырос в диапазоне от 18 до 22 %.

Полученные результаты в целом подтвердили наши научно-исследовательские предположения и показали эффективность и своевременность подготовленной образовательной программы по формированию компетенции «финансовая грамотность» руководителей образовательных организаций.

Библиографический список

1. Галимова Г. А. Совершенствование методики обучения финансовой грамотности школьников // Образование: традиции и инновации. 2021. № 2 (33). С. 73–76.

2. Игнатенко И. И. Обучение актуальным экономическим терминам // Гуманитарное образование в экономическом вузе : сборник статей по материалам V Международной научно-практической заочной интернет-конференции / Российский Экономический Университет им. Г. В. Плеханова. Москва, 2016. С. 125–128.

3. Кеньшов А. О., Смотров Т. И. Источники дополнительного дохода населения // Проблемы развития современного общества : сборник научных статей 8-й Всероссийской национальной научно-практической конференции, 19–20 января 2023 года : в 4-х томах / под редакцией В. М. Кузьминой. Курск : Юго-Западный государственный университет, 2023. Т. 1. С. 185–189.

4. Насимова А. Г., Нагадинова А. С., Болдырев Б. С. Финансовая грамотность в эпоху цифровизации // Актуальные социально-экономические процессы: проблемы, тенденции и перспективы : сб. материалов Международной научно-практической конференции, 15 ноября 2022 года. Элиста, 2022. С. 165–169.

5. Жаданов С. Н., Кудашкина Ю. К. Финансовая грамотность руководителя образовательной организации // Педагогический имидж. 2017. № 2 (35). С. 6–11.

6. Алиева И. А. Финансовое поведение населения: теоретический аспект // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. 2016. Том 16, № 2. С. 107–109.

Ye. V. Kuznetsova

ORCID No. 0000-0002-8485-9634

Senior Lecturer at the Department of Vocational Education Management,
Institute for Education Development of the Republic of Bashkortostan,
Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia.

E-mail: elen-khamzin@yandex.ru

COMPETENCE “FINANCIAL LITERACY” OF THE HEAD OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION IN A DEFICIT BUDGET

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of professional financially competent behavior, financial knowledge and financial discipline of heads of educational organizations in

the conditions of sanctions and a special military operation, presents the author's modern vision on the problem of budgeting of educational organizations and the search for alternative sources of financing. The purpose of the article is to substantiate and reveal the author's concept of the formation of the competence “financial literacy” in the head of an educational organization.

Materials and Methods. Pursuing the goal of recognizing the objective reality of the presented problem as deeply as possible, we studied the scientific sociological and psychological literature determining the most effective professionally competent patterns of behavior of the head of an educational organization that contribute to the formation of financial stability of an educational organization regardless of the influence of environmental factors on it. Attention was paid separately to the identification of historical facts and on their basis the logic of the movement of the above-mentioned research was revealed. Throughout the study, empirical methods prevailed in the work: observation, description and comparison, and we also tried to adhere to the approach from simple to complex. All conducted experiments were accompanied by mandatory paired testing of the results (at the entrance and at the end of the test), as well as collecting feedback from participants through questionnaires and interviews.

Results. During the period of experimental work 2018–2020, a unique method was developed — an algorithm for finding alternative sources of financing for educational organizations (the fundraising algorithm), and a 32-hour work program of the advanced training course “Financial Literacy of the head of an educational organization” was developed and approved.

Discussion. The need to form the competence “financial literacy” in educational management is explained by the approval in 2021 of the Draft professional standard “Head of an educational organization”, which reveals the function of "resource management" as “monitoring, analysis, evaluation and control of the effectiveness and efficiency of their use”, as well

as the progressive reduction of subsidized funding from the state level. In addition, it is important to note that in the vast majority of educational structures today are already autonomous and work on the principles of self-financing, and the head, in this regard, is the ultimate and sole responsible person. Delving into Chapter 13 of Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (ed. from 07.10.2022) "On education in the Russian Federation" it becomes obvious that the opportunities for educational organizations to carry out activities related to income generation have become much wider today, an educational organization can and should engage in entrepreneurial activity, but, at the same time, this should be preceded by competent vocational training that forms the financial vocabulary and professional patterns of a financially literate behavior that will result in financial competence.

Conclusion. The development of entrepreneurial skills by the heads of educational organizations, the introduction into everyday professional behavior of patterns and stereotypes characteristic of financially literate behavior, such as: daily accounting of expenses and income, strategic planning and financial control, strengthens the competence of "financial literacy" and certainly contributes to an increase in the number of rational and effective decisions in situations related to budget deficit. It is also natural that with the development of the competence "financial literacy", the head of an educational organization gains confidence, shows self-control more often and more steadily, and also, owning the fundraising algorithm, is able to discover new sources of resources, maintaining the financial stability of the educational organization in moments of turbulent chaos and keeping the quality of educational services provided at the proper level.

Keywords: Unified educational program; Financing; budget; Head of an educational organization; Financial search algorithm; Financial literacy; Financial management; Patterns of financially competent behavior of the head.

Highlights:

The comments of financially successful managers of the

commercial environment, who invariably follow a series of identical consistent actions that allow them to achieve positive financial results, are considered;

Professional patterns of financially competent behavior for the head of an educational organization were determined;

The program “Financial literacy of the head of an educational organization” was developed, containing a module on the formation of patterns of financially literate behavior for the head of an educational organization.

References

1. Galimova G.A. (2021), *Sovershenstvovaniye metodiki obucheniya finansno-voy gramotnosti shkol'nikov* [Improving the methodology of teaching financial literacy to schoolchildren], *Obrazovaniye: traditsii i innovatsii*, 2 (33), 73–76. (In Russian).

2. Ignatenko I.I. (2016), *Obucheniye aktual'nym ekonomicheskim terminam* [Teaching relevant economic terms], *Sbornik statey po materialam V Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy zaochnoy internet-konferentsii “Gumanitarnoye obrazovaniye v ekonomicheskom vuze”* [A collection of articles based on the materials of the V International scientific and practical correspondence Internet conference “Humanitarian education in an economic university”], *Rossiyskiy Ekonomicheskiy Universitet imeni G.V. Plekhanova*, Moscow, pp. 125–128. (In Russian).

3. Kenshov A.O., Smotrova T.I. & Edr. Kuzmina V.M. (2023), *Istochniki dopolnitel'nogo dokhoda naseleniya* [Sources of additional income of the population], *Sbornik nauchnykh statey 8-y Vserossiyskoy natsional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii “Problemy razvitiya sovremennogo obshchestva”, 19–20 yanvarya 2023 goda, v 4-kh tomakh*, Collection of scientific articles of the 8th All-Russian National Scientific and Practical Conference “Problems of development of modern society”, in 4 volumes], *Yugo-Zapadnyy gosudarstvennyy universitet*, January 19–20, 2023, 1, pp. 185–189. (In Russian).

4. Nasimova A.G., Nagadinova A.S. & Boldyrev B.S. (2022), *Finansovaya gramotnost' v epokhu tsifrovizatsii* [Financial literacy in the era of digitalization], *Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii “Aktual'nyye sotsial'no-ekonomicheskiye protsessy: problemy, tendentsii i perspektivy”, 15 noyabrya 2022 goda* [Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference “Actual socio-economic processes: problems, trends and prospects”], *Elista*, November 15, 2022, pp. 165–169. (In Russian).

5. Zhadanov S.N. & Kudashkina Yu.K. (2017), *Finansovaya gramotnost' ruko-voditelya obrazovatel'noy organizatsii* [Financial literacy of the head of an educational organization], *Pedagogicheskiy imidzh*, 2 (35), 6–11. (In Russian).

6. Alieva I.A. (2016), *Finansovoye povedeniye naseleniya: teoreticheskiy aspekt* [Financial behavior of the population: theoretical aspect], *Vestnik Kyrgyzsko-Rossiyskogo slavyanskogo universiteta*, 16, 2, 107–109. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 03.02.2023; одобрена после рецензирования 27.02.2023; принята к публикации 29.03.2023.

The article was submitted 03.02.2023; approved after reviewing 27.02.2023; accepted for publication 29.03.2023.

Научная статья

УДК 371.4

ББК 74.00

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.006

С. А. Кулакова

ORCID № 0009-0008-0884-3527

Ассистент кафедры «Психология личности и специальной педагогики»
Гуманитарного института, Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
г. Владимир, Российская Федерация.

E-mail: flk33@mail.ru

**ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА
ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ
КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕВЕНЦИИ
ИХ ДЕСТРУКТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Аннотация

Введение. В данной статье предпринята попытка проанализировать первичную профилактику противоправного поведения подростков и представить ее как один из основных инструментов превенции их деструктивной поведенческой стратегии. Цель статьи — раскрыть авторскую концепцию первичной профилактики противоправного поведения подростков.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной первичной профилактике противоправного поведения подростков; диагностические беседы с подростками, их анкетирование, методы статистической обработки информации. Исследование проводилось на базе общеобразовательных школ города Владимир.

© Кулакова С. А., 2023

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 2, 2023

Результаты. Автор аргументирует, что междисциплинарный подход с акцентом на превентивную педагогику имеет несомненную теоретическую и практическую значимость для решения исследуемой проблемы. Наиболее эффективными формами работы признаются совместные мероприятия социальных педагогов школ с инспекторами внутренних дел; Советы профилактики. Автор утверждает, что противоправное поведение является феноменом с комплексным характером, корректируется влиянием системы правовых, политических, экономических, педагогических, психологических и иных факторов.

Обсуждение. Акцентируется тезис о необходимости ранней первичной профилактики противоправного поведения подростков. Учеными подчеркивается значение учета в первичной превентивной работе психического и физического здоровья подростков, их индивидуальных особенностей.

Заключение. Делается вывод о условиях, способствующих успешности первичной профилактики противоправного поведения подростков. Сама первичная профилактика противоправного поведения несовершеннолетних определяется как существенный инструмент воздействия на мировоззрение и правомерную поведенческую стратегию подростков.

Ключевые слова: подростки; деструктивная направленность; противоправное поведение; первичная профилактика.

Основные положения:

– разработана педагогическая модель «Профилактика противоправного поведения старшеклассников в общеобразовательных организациях», частью которой является первичная профилактика противоправности;

– определены и сформулированы условия, способствующие успешности первичной профилактики противоправного поведения подростков.

1 Введение (Introduction)

Современные реалии развития российского общества инициировали ряд проблем, особенно негативно отразившихся на наиболее сензитивных слоях населения — детях, подростках, молодежи в целом. Прагматизм, индифферентность, индивидуализм, получившие распространение в российском обществе, сформировали почву для совершения противоправных деяний социально незрелыми, виктимными индивидами, к которым относятся и подростки.

Всякое правонарушение, совершенное несовершеннолетним, вне всякой зависимости от его тяжести и последствий наносит вред обществу, деформирует его ключевые ценности. Ущерб от противоправной деятельности велик и включает не только финансовые издержки, но калечит жизни подростков. Высокий уровень противоправного поведения способствует росту социальной напряженности, стимулирует формирования социальных групп, считающих противоправное поведение нормой жизни и способом заработка. Как известно, любое явление гораздо легче предупредить, чем бороться с ним. Это касается не только медицины, но и педагогики.

Подростки, как наиболее сложная возрастная группа, характеризуются стремлением к эмансипации, демонстративности, эпатажности, коммуникацией с референтной группой сверстников. Не обладая социальным иммунитетом, теорией реактивного сопротивления, высоким уровнем правовой культуры, они легко

попадают под деструктивное влияние негативных лидеров криминальной направленности и с легкостью совершают не только правонарушения, но и преступления.

Для повышения уровня общей, нравственной и правовой зрелости подростков, которые еще не преступили закон, но могут это сделать, необходима интегративная работа родителей, педагогов, психологов, наркологов, юристов, специалистов учреждений культуры. Их систематическая деятельность поможет несовершеннолетним не только сформировать нравственные ориентиры, определиться с подлинными ценностными ориентациями, но и воспитать патриотизм, гражданственность, ответственность, чувство долга, просоциальную поведенческую стратегию.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Исследование проблем профилактики противоправного поведения подростков включало экспериментальную работу, проводимую автором на базе общеобразовательных учреждений г. Владимира. В разработанном педагогическом эксперименте, проведенном в 2019–2020 и 2020–2021 учебных годах, принимали участие старшеклассники, учителя, занятые в учебном процессе с исследуемыми школьниками, родители обучающихся.

При подготовке эксперимента автором был изучен и проанализирован значительный объем научной литературы, посвященной профилактической работе с подростками, минимизирующей их противоправные проявления, смоделирован процесс превентивной работы, разработана программа предупреждения противоправного поведения, включающая и первичную профилактику. Для диагностики подростков были использованы беседы, анкетирование, тестирование и другие диагностические методики,

При анализе результатов применялись методы статистической обработки информации (Кулакова С. А. Модель профилактики противоправного поведения старшеклассников // Вестник ВлГУ. 2018. № 33 (52). С. 87–98. (Педагогические и психологические науки).

3 Результаты (Results)

Опора на виктимологический подход, предполагающий рациональное проведение досуга, инициирует подростков на реализацию конструктивно-витальной миссии – служение Родине, людям, волонтерскую деятельность, помощь детям из домов ребенка, детских домов, школ-интернатов, пациентам из домов престарелых и инвалидов, одиноким людям и лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОБЗ) [1, 4].

Подросток должен быть в правовом поле и, опираясь на теорию реактивного сопротивления, не бояться сказать «нет!» всем деструктивным силам, в какие образы они бы ни перевоплощались.

Мы придерживаемся мнения, что воспитанность несовершеннолетних должна сопровождаться защищенной нравственностью, которую мы рассматриваем в виде психологического стержня, актуализирующего правовую устойчивость, твердость мировоззренческих установок, высокий уровень правосознания, правовой культуры, правовой воспитанности.

Задача родителей и педагогов добиться того, чтобы желание жить в правовом поле у подростков стало первичной потребностью, единственной нормой социально зрелого, ответственного человека [2].

Сегодня, как никогда, актуальны слова А. С. Макаренко, когда

он призывал к проявлению уважительного отношения к подросткам, а также к обязанностям, которые они никогда не должны забывать, поскольку жизнь в обществе предполагает соблюдение законов человеческого общежития [3, 105]. Основные институты воспитания — семья и школа — должны проявить максимум внимания к растущей личности, устранив любую депривацию, индифферентность, пренебрежение к предпочитаемым видам деятельности подростка. Родители, не выполняющие своих обязанностей по отношению к детям, злоупотребляющие спиртными напитками, наркотическими, токсическими веществами и другими психоактивными веществами (ПАВ), проводящие большую часть времени в социальных сетях, интернете, должны привлекаться к ответственности за недобросовестное выполнение своих обязанностей. Но нельзя забывать и про семьи, внешне вполне благополучные, но в которых дети себя чувствуют чужими и одинокими. У них нет ощущения защищенности, любви и уважения к себе. Такие несовершеннолетние ищут поддержки в референтной группе, которая их принимает, но требует подчинения «законам стаи» и трансформирует подростков в делинквентов.

Нам представляется, что родители, заботясь об удовлетворении первичных и вторичных потребностей своих детей, должны обращать внимание на их самодетерминацию и самореализацию, предполагающих интерес и желание заниматься самообразованием и самовоспитанием. Этими факторами можно объяснить ситуацию, почему дети, воспитывающиеся в одной семье, отличаются своим отношением к жизни, людям, обязанностям. Кто-то из них демонстрирует явно эгоистическую позицию, а кто-то, помня о правах, не забывает об обязанностях.

Социальные институты должны помочь семьям с низким материальным уровнем сохранить качество и достоинство жизни, взяв на себя функции бесплатно организовать подросткам занятия в спортивных секциях, предоставить бесплатную путевку в оздоровительный лагерь или санаторий. К сожалению, в нашем обществе существует материальная дифференциация и есть немало семей, в которых дети и подростки чувствуют себя обделенными, лишенными любимых атрибутов по сравнению со сверстниками из обеспеченных семей. Нередко причина противоправного поведения таких подростков – восстановить «справедливость».

Анализируя юридические механизмы профилактики противоправного поведения несовершеннолетних, можно отметить, что они направлены в основном на контроль, надзор, карательные меры [4]. Не рассматриваются условия, которые бы способствовали нравственному и духовному здоровью личности, давали возможность проявлять творчество, способствовали бы проведению конструктивного досуга, реализации в спорте. Мощным средством формирования правомерной личной стратегии несовершеннолетних является наглядный пример родителей и педагогов.

Институты воспитания, опираясь на социальный заказ государства, должны донести до подростков, что общество сегодня ждет специалистов, реализующих нормы морали, права, конкурентоспособных, мобильных, гибких, работающих на опережение, экстраполирующих правомерную поведенческую стратегию.

Сегодня модно быть правопослушным и успешным, а нарушающий законы индивид – неудачник, недалекий, неглубокий, не представляющий свое будущее и ненадежный партнер по взаимодействию.

В образовательных организациях целесообразно проводить с родителями круглые столы, панельные дискуссии, кейс-стади о воспитании подростков с привлечением правоведов, психологов и врачей. В рамках классных часов хорошо зарекомендовали себя инспекторы по работе с несовершеннолетними, обсуждающие вместе с подростками проблемы их успешной социализации и адаптации в обществе, анализирующие выходы из трудных жизненных ситуаций, рассматривающие взаимоотношения с родителями и сверстниками.

Родители, общественные деятели, правоведы обвиняют образовательные организации в том, что, оказывая образовательные услуги, они не занимаются воспитанием детей и подростков, не уделяют должного внимания вопросам формирования патриотических, гражданских, нравственных, правовых установок несовершеннолетних.

Не имея представления о моральных и правовых нормах, подросток нарушает их, не задумываясь о содеянном. В свое время А. С. Макаренко писал, что «...вопросы воспитания всплывают обычно на поверхность только при каких-нибудь досадных происшествиях, когда на «помощь» привлекается Уголовный кодекс. Если же происшествия нет, ... о проблемах воспитания не вспоминают» [3, 165]. К сожалению, подобная тенденция сохранилась и в наше время.

Для минимизации подростковой преступности хорошо зарекомендовал себя симбиоз института социальных педагогов в общеобразовательных организациях со школьными инспекторами внутренних дел. Эффективны были Советы профилактики, деятельность которых в школах обогатила подростков компетенциями

в сфере права, способствовала формированию их нравственной и правовой устойчивости. Об этом говорят результаты опросов подростков в общеобразовательных организациях города Владимира. По их мнению, до проведения правовых уроков, мозговых штурмов, кейс-стади они имели смутное представление о правосознании, правовой культуре, правовых нормах. В период с 2020 по 2023 годы во Владимирской области преступность несовершеннолетних снизилась в среднем на 36 % включая противоправные деяния в общеобразовательных организациях.

4 Обсуждение (Discussion)

О необходимости ранней первичной профилактики противоправного поведения подростков говорит тот факт, что на социально незрелую личность действует много деструктивных факторов – из реального и кибер пространства [5], которые могут не только подвести подростков к правонарушениям и преступлениям, но и спровоцировать их на суицидальные действия. Подтверждением этого является виртуальная игра «Синий кит», подтолкнувшая к уходу из жизни немало несовершеннолетних [6].

Эгоистически воспитанные подростки, даже если их знакомить с правовыми и нравственными нормами, без внутренней мотивации и убеждения не смогут состояться как законопослушные личности (Кулакова С. А. Исследование роли семьи в формировании правомерного поведения старших школьников // Школа ответственного родительства : материалы Всероссийской научно-практической конференции, 3–6 октября 2019 г. / под общей редакцией А. А. Панфилова ; Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых ; Национальная родительская ассоциация социальной поддержки семьи и защиты семейных ценностей.

Владимир : «Транзит-ИКС». 2019. С. 271–276).

Ориентация подростков на успешного специалиста новой формации инициировала у них такие качества, как изворотливость и рефлексивные игры.

Нельзя не согласиться с Питиримом Сорокиным, что большую роль в формировании нравственно устойчивой личности играет семья, поскольку многократные нарушения моральных норм приведет и к нарушению закона [7, 130–132].

По нашему мнению, анализируя первичную профилактику деструктивного поведения подростков, особенность группы социального риска, необходимо обратить внимание на состояние их психического и физического здоровья. Если деструктивные поведенческие паттерны, реализуемые подростком, обусловлены его заболеванием, проявляющимся психо-паталогическими реакциями, необходима медицинская коррекция, прием соответствующих лекарств после консультации со специалистами.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, первичная профилактика противоправного поведения несовершеннолетних будет наиболее успешной при реализации следующих условий:

- воспитания у подростков патриотизма, гражданственности, ответственной правомерной поведенческой стратегии, понимающих их самооценку и социальную значимость;
- при конструктивном взаимодействии всех воспитательных институтов – семьи, школы, учреждений дополнительного образования;
- при согласованной работе педагогов, социальных педагогов, психологов, правоведов, врачей, осуществляющих работу с

подростками исходя из их возрастных и психолого-физиологических особенностей, состояния здоровья, индивидуальных особенностей, уровня нравственной и правовой зрелости;

– систематической работы с подростками по воспитанию у них нравственно-правовой компетентности, устойчивости, формирования достойного уровня правосознания, правовой культуры, правовой воспитанности;

– реализации эбохомологического подхода, проявляющегося в рациональном проведении досуга, обогащения себя новыми знаниями, волонтерской деятельности, развитии смысла жизненных ориентаций [8].

Первичная профилактика противоправного поведения несовершеннолетних — это тот инструмент, который может оказать существенное влияние на их мировоззрение и направленность на правомерную поведенческую стратегию, поскольку пока еще не присутствует деформация нравственных и правовых аттитюдов.

Библиографический список

1. Завражин С. А., Овчинников О. М., Фортова Л. К. Психолого-педагогическая профилактика виктимного поведения детей с ограниченными возможностями здоровья : монография / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Шерлок-пресс, 2020. – 89 с. ISBN 978-5-907197-20-6.

2. Ергашев Е. Р., Бобина Р. В. Проблемы профилактики семейного неблагополучия, безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних // Электронное приложение к «Российскому юридическому журналу». 2019. № 3. С. 59–63. URL: <http://electronic.ruzh.org/?q=ru/node/1173#> (дата обращения: 22.04.2023).

3. Макаренко А. С. О воспитании. Москва : Политиздат, 1988. С. 105, 165. – 255 с.

4. Кузнецова А. Ю. Вступительное слово // Криминологические проблемы поведения несовершеннолетних и молодежи, пути их решения : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., 21 января 2020 г. / под общ. ред. О. С. Ка-

пинус ; [под науч. ред. В. В. Меркурьева ; сост. О. А. Астафьева, Д. А. Соколов, Г.О. Вилинский] ; Ун-т прокуратуры Рос. Федерации. М., 2020. С. 7–9.

5. Хломов К. Д., Давыдов Д. Г., Бочавер А. А. Кибербуллинг в опыте российских подростков // Психология и право. 2019. № 2. С. 276–295. URL: https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2019_n2 (дата обращения: 22.04.2023)

6. Фортова Л. К., Юдина А. М. Воспитание в XXI веке: проблемы и решения // Начальная школа. 2021. № 8. С. 3–6.

7. Сорокин П. А. Социологический этюд об основных формах общественного поведения и морали // Человек. Цивилизация. Общество / под общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Союмонов : пер. с англ. С. А. Сидоренко. М.: Политиздат, 1992. С. 130–132. – 543 с.

8. Гордеева М. В. Включение несовершеннолетних, находящихся в конфликте с законом, в социально значимую деятельность: результаты партнерства Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, и органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации // Актуальные вопросы профилактики правонарушений и преступлений несовершеннолетних : сб. материалов круглого стола, 2 апреля 2021 г. / под общ. ред. О. С. Капинус ; [науч. ред. Д. И. Ережипалиев; сост. О. В. Морозова, М. Л. Огурцова] ; Ун-т прокуратуры Рос. Федерации. М., 2021. С. 50–54.

S. A. Kulakova

¹ORCID No. 0009-0008-0884-3527

Assistant at the Department “Personality Psychology and Special Pedagogy” of the Humanitarian Institute, Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov, Vladimir, Russia.

E-mail: flk33@mail.ru

PRIMARY PREVENTION OF ILLEGAL BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AS A TOOL TO PREVENT THEIR DESTRUCTIVE ORIENTATION

Abstract

Introduction. This article attempts to analyze the primary prevention of illegal behavior of adolescents and present it as one of the main tools for the prevention of their destructive behavioral strategy. The purpose of the article is to reveal the author's concept of primary prevention of illegal behavior of adolescents.

Materials and Methods. The main research methods are the analysis of scientific literature devoted to the primary prevention of illegal behavior of adolescents; diagnostic conversations with adolescents, their questionnaires, methods of statistical information processing. The study was conducted on the basis of secondary schools in the city of Vladimir.

Results. The author argues that an interdisciplinary approach with an emphasis on preventive pedagogy has undoubted theoretical and practical significance for solving the problem under study. The most effective forms of work are recognized as joint activities of social teachers of schools with inspectors of internal affairs; Prevention councils. The author claims that illegal behavior is a phenomenon with a complex character, corrected by the influence of a system of legal, political, economic, pedagogical, psychological and other factors.

Discussion. The thesis about the need for early primary prevention of illegal behavior of adolescents is emphasized. Scientists emphasize the importance of taking into account the mental and physical health of adolescents and their individual characteristics in primary preventive work.

Conclusion. The conclusion is made about the conditions contributing to the success of the primary prevention of illegal behavior of adolescents. The primary prevention of illegal behavior of minors itself is defined as an essential tool for influencing the worldview and legitimate behavioral strategy of adolescents.

Keywords: Adolescents; Destructive orientation; Illegal behavior; Primary prevention.

Highlights:

Pedagogical model "Prevention of illegal behavior of high school students in general education organizations" has been developed, part of which is the primary prevention of illegality;

Conditions contributing to the success of the primary prevention of illegal behavior of adolescents have been identified and formulated.

References

1. Zavrazhin S.A., Ovchinnikov O.M. & Fortova L.K. (2020), *Psikhologo-pedagogicheskaya profilaktika viktimnogo povedeniya detey s ogranichen-nymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Psychological and pedagogical prevention of victim behavior in children with disabilities], *Mono-grafiya*, Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossiyskoy Federatsii, Vladimirskiy gosudarstvennyy universitet imeni A.G. i N.G. Stoletov'kh, Sherlock-press, Vladimir, 89 p. ISBN 978-5-907197-20-6. (In Russian).
2. Yergashev Ye.R. & Bobina R.V. (2019), *Problemy profilaktiki semeynogo neblagopoluchiya, beznadzornosti i pravonarusheniy nesovershennoletnikh* [Problems of prevention of family troubles, neglect and juvenile delinquency], *Elektronnoye prilozheniye k "Rossiyskomu yuridicheskomu zhurnalu"*, 3, 59–63. Available at: <http://electronic.ruzh.org/?q=ru/node/1173#> (Accessed: 22.04.2023). (In Russian).
3. Makarenko A.S. (1988), *O vospitanii* [About education], Politizdat, Moscow, pp. 105,165, 255 p. (In Russian).
4. Kuznetsova A.Yu., Edrs.: Kapinus O.S. & Merkur'yev V.V. (2020), *Vstupitel'noye slovo* [Introductory speech], *Sbornik materialov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Kriminologicheskiye problemy povedeniya nesovershennoletnikh i molodezhi, puti ikh resheniya"*, 21 yanvarya 2020 goda [Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference "Criminological problems of the behavior of minors and youth, ways to solve them"], Universitet prokuratury Rossiyskoy Federatsii, Moscow, January 21, 2020, pp. 7–9. (In Russian).
5. Khlomov K.D., Davydov D.G. & Bochaver A.A. (2019), *Kiberbulling v opyte rossiyskikh podrostkov* [Cyberbullying in the experience of Russian adolescents], *Psikhologiya i pravo*, 2, 276–295. Available at: https://psyjournals.ru/journals/psylaw/archive/2019_n2 (Accessed: 22.04.2023). (In Russian).
6. Fortova L.K. & Yudina A.M. (2021), *Vospitaniye v XXI veke: problemy i resheniya* [Education in the 21st century: problems and solutions], *Nachal'naya shkola*, 8, 3–6. (In Russian).
7. Sorokin P.A., Edr. Soyumonov A.Yu. (1992), *Sotsiologicheskiy etyud ob osnovnykh formakh obshche-stvennogo povedeniya i morali* [A sociological study on the main forms of social behavior and morality], *Che-lovek. Tsivilizatsiya. Obschestvo*, Translated by Sidorenko S.A., Politizdat, Moscow, pp. 130–132, 543 p. (In Russian).
8. Gordeyeva M.V., Edrs.: Kapinus O.S. & Yerezhpaliev D.I. (2021), *Vklyucheniye nesovershennoletnikh, nakhodyashchikhsya v konflikte s zakonom, v sotsial'no znachimuyu deyatel'nost': rezul'taty partnerstva*

Fonda podderzhki detey, nakhodyashchikhsya v trudnoy zhiznennoy situatsii, i organov ispolnitel'noy vlasti sub"yektov Rossiyskoy Federatsii [Inclusion of minors in conflict with the law in socially significant activities: the results of the partnership between the Fund for Support of Children in Difficult Life Situations and the Executive Authorities of the Subjects of the Russian Federation], *Sbornik materialov kruglogo stola "Aktual'nyye voprosy profilaktiki pravonarusheniy i prestupleniy nesovershennoletnikh"*, 2 aprelya 2021 g. [A collection of round table materials "Topical issues in the prevention of juvenile delinquency and crime"], Universitet prokuratury Rossiyskoy Federatsii, Moscow, April 2, 2021, pp. 50–54. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 16.04.2023; принята к публикации 20.04.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 16.04.2023; accepted for publication 20.04.2023.

Научная статья

УДК 378 (471)

ББК 74.484 (2Р36)

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.007

А. Г. Мулюкова¹, И. А. Новиков²

¹ORCID № 0000-0002-3221-9619

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

E-mail: mulyukovaag@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-0530-8111

Кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории
и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: novikovia69@mail.ru

РАБОЧИЙ ФАКУЛЬТЕТ — ПЕРВАЯ ФОРМА ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ НА ЮЖНОМ УРАЛЕ

Аннотация

Введение. В статье раскрывается сущность, предназначение довузовского образования и процесс его становления в контексте региональной истории. Довузовское образование — это неотъемлемый компонент отечественной образовательной системы, который является проявлением демократизации отечественного образования. Данная статья позволяет определить закономерности влияния социальных процессов на систему образования.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научно-педагогической, социологической литературы, архивных источников по истории Южного Урала, посвященных проблеме становления довузовского образования в России. Методологической базой исследования являются системный и

© Мулюкова А. Г., Новиков И. А., 2023

междисциплинарный подходы, что обусловило применение сопоставительного анализа содержания системы довузовского образования в 1920-е годы и в настоящее время.

Результаты. Выделены причины создания рабочих факультетов, формы становления его на Южном Урале; выявлены закономерности влияния общественных изменений на образование на примере оформления довузовского образования. Описан процесс возникновения довузовского образования в отечественной системе. Раскрыты особенности создания рабочих факультетов.

Обсуждение. Рабочий факультет был первой формой довузовского образования. Их создание в 1920-е годы в России и на Урале было закономерным итогом произошедших революционных изменений. Появление и их дальнейшее функционирование является одним из проявлений демократизации отечественной образовательной системы в XX в.

Заключение. Результатом деятельности рабочих факультетов было повышение уровня их подготовки в системе довузовского образования, что способствовало повышению их дальнейшего профессионального обучения. Сравнение форм довузовского образования 1920–1930-х гг. и современной России (рабочий факультет, подготовительное отделение) позволяет утверждать, что их цели, педагогические и социальные функции остались неизменными. Делается вывод о том, что изучение социального портрета обучающегося, уровня его подготовки, мотивов позволит повысить эффективность образовательного процесса в системе довузовского образования.

Ключевые слова: рабочий факультет; довузовское образование; образование на Южном Урале, демократизация образования.

Основные положения:

- выявлено, что система довузовского образования в России и на Южном Урале насчитывает более ста лет;
- проанализировано, что ее создание связано с формированием новой советской системы образования;
- доказано, что это была эффективная форма довузовской подготовки с целью формирования непрерывного образования квалифицированных кадров из рабочих и крестьян для советской экономики;
- определено, что организация образовательного процесса в системе довузовского образования необходима в целях преодоления дефицита кадров в Челябинской области.

1 Введение (Introduction)

В настоящее время образование является одним из институтов, выполняющих социально-значимые функции в обществе: социализирующую, культурную, социально-экономическую. Любой социальный институт является сложной системой. Как отмечается социологами и экономистами, довузовское образование является важным компонентом подготовки квалифицированного специалиста, что обусловлено требованиями современного общества. На сегодняшний день педагоги Ю. В. Гришина, О. Н. Казакова, Н. И. Кобзева рассматривают «дovuзовское образование» как компонент непрерывного образования, выполняющий различные социальные и педагогические функции [1, 123; 2; 3]. Данный факт обусловил научную и социальную потребности изучения создания и последующего развития довузовского образования в России в XX в., т. к. довузовское образование в форме рабочих факультетов и подготовительных отделений при вузе доказало свою

эффективность в 1920–1930 г. г., в 1970–1980 г. г. Последующий распад СССР постепенно привел к ликвидации советской довузовской системы образования. Активное возрождение довузовского образования наблюдается с 2010 года в форме университетских классов, профильных классов, подготовительного отделения и т. п. В условиях оформления инновационной экономики, глобального рынка труда довузовская система образования заслуживает пристального изучения и использования положительного практического опыта в современной системе образования, т. к., являясь компонентом непрерывного образования, довузовское образование способствует повышению эффективности профессионального образования.

Становление системы довузовского образования в России является педагогической проблемой, т. к. изучение особенностей обучающихся в системе довузовского образования (уровня их подготовки, социального происхождения, возраста, мотивов обучения и т. п.) на различных этапах позволит определить современное содержание довузовского образования, методов обучения в целях обеспечения дальнейшего профессионального становления выпускника довузовской системы образования.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Методы и методологические основы данной статьи определены содержанием исследования. Применение системного подхода, как общеметодологического направления, обусловлено тремя факторами: во-первых, социальные процессы рассматриваются в комплексе с учетом того, что они состоят из компонентов, которые испытывают влияние общественной системы, но и оказывают влияние на нее; во-вторых, образование является компонентом

общественной жизни, а значит, оно подвержено изменениям в социальных условиях и воздействует на общество в целом; в-третьих, довузовское образование — это компонент образовательной системы, обеспечивающий непрерывность образования, становление которого в России осуществлялось на протяжении целого двадцатого столетия. Поэтому нами проанализированы социологическая литература, научно-педагогическая и исторические источники, раскрывающие обстоятельства создания рабочих факультетов в стране и на Южном Урале.

Изучение развития системы довузовского образования, как педагогического и исторического процесса позволяет применять в качестве методологической основы междисциплинарный подход, позволяющий глубже и объемнее изучить педагогическую проблему, что обусловило изучение социологической, исторической, научно-педагогической литературы. Учитывая, что развитие довузовского образования на Южном Урале является историческим процессом, нами осуществлен анализ исторических источников: нормативно-правовых документов (Декрет СНК от 2 августа 1918 г. № 632 «О правилах приема в высшие учебные заведения»; Декрет СНК от 17 сентября 1920 г. № 381 «О рабочих факультетах»); заявлений слушателей рабочих факультетов (документы Объединенного государственного архива Челябинской области (Ф. П-75. Оп. 1. Д. 26.), летописи рабочего факультета МГУ.

3 Результаты (Results)

Социально-экономические, политические процессы, происходившие в Советском Союзе, а затем и в РФ, повлекли за собой изменение предназначения и форм довузовского образования. Становление и функционирование довузовского образования в

России насчитывает столетнюю историю. За это время периодически происходило изменение форм и содержания довузовского образования, что определялось общественно-политическим строем советского и российского общества; функциональным предназначением и формами системы довузовского образования; наличием преемственности между общим и профессиональным образованием. Рабочие факультеты — это первоначальная форма довузовского образования в нашей стране. Их появление обусловлено произошедшими революционными изменениями в российском обществе в 1917–1920 г. г.: Великая российская революция, Гражданская война, последующие «демократические» преобразования в образовательной системе, реализованные новой Советской властью.

Первые рабочие факультеты были открыты 2 февраля 1919 г. при Московском коммерческом институте (на сегодняшний день — это РЭУ им. Плеханова). Их появление было инициировано историком М. Н. Покровским в 1918 г. как промежуточное звено между средней и высшей школой: «Целью рабочих факультетов было подготовить рабочих и крестьян для поступления в вузы страны по причине недостаточной подготовленности пролетарских масс к занятиям в стенах высшей школы, особенно по предметам высшей школы» [4]. Студенты — члены РКП(б) Московского коммерческого института выступили за создание рабочих факультетов (рабфаков). А. В. Луначарский писал, что в «среде молодых партийных товарищей Замоскворецкого района явилась мысль, зачем готовить рабочих к университету вне университета? Не проще ли прямо вести их туда и заставить университет готовить себе слушателей прямо на месте?» [5, 16].

Декрет СНК РСФСР от 2 августа 1918 г. «О правилах приема

в высшие учебные заведения РСФСР» позволил трудящимся, достигшим 16 лет, поступать в высшую школу без документов об образовании, что стало причиной огромного потока абитуриентов. По данным летописи рабочего факультета МГУ, в январе 1919 г. в него записалось для поступления около 1 500 человек.

В 1919 г. рабочие факультеты открывались не только в форме вечерних курсов, но и в качестве самостоятельных учреждений при вузах. В сентябре 1919 г. вузы обязали открыть в течение двух месяцев краткосрочные курсы для подготовки к поступлению и обучению в высшей школе. Кроме того, создавались самостоятельные учебно-вспомогательные учреждения, осуществлявшие аналогичную деятельность.

Перед первым рабочим факультетом стояла трудная задача, что нашло отражение в оценке его первого председателя профессора Д. М. Генкина: «Рабочий факультет берет на себя двойную задачу. С одной стороны, он имеет самостоятельные задания, давая законченный круг знаний и готовит из своих слушателей — рабочих как деятелей в области социально-экономического строительства, так и техников. С другой стороны, он является подготовительной ступенью для перехода рабочих в самый институт с целью получить законченное высшее образование» [5, 19].

В сентябре 1919 г. Народный комиссариат просвещения по предложению В. И. Ленина вынес решение о необходимости создания подготовительных курсов при университетах и присвоении им названия «рабочих факультетов». Согласно Декрету Совнаркома от 17 сентября 1920 г., основной задачей рабочих факультетов было «вовлечение рабочих и крестьянских масс в стены высшей школы». Распространение рабочих факультетов стало массовым,

если в 1919 г. их было 12; в 1920 г. возросло до 35, то в 1921 г. составило уже 61 (Главацкий М., Чуфаров В. Первые рабфаки на Урале. Воспоминания преподавателей и учащихся первых уральских рабфаков. Свердловск, 1963. С. 3–9).

Рабочие факультеты на Урале были одними из первых, в них насчитывалась большая доля рабочих: «В 1919 г. при Пермском университете с филиалами в Уфе, Воткинске, Мотовилихинском заводе, Кунгуре, Чусовой, а затем в 1920 г., и в Екатеринбурге — Уральском, куда было командировано более 100 бойцов Красной армии, в конце года в нем обучалось уже 700 человек. Если первоначально в 1920–1921 учебном году среди обучающихся на уральских рабфаках рабочих составляло менее 30 % (в Уральском) и около 35 % (в Пермском), то уже в 1923 г. — свыше 76 %. За первое пятилетие, с 1920 по 1925 г. г., уральские рабфаки выпустили свыше 1 100 человек, многие из которых затем поступили учиться в Уральский и Пермский университеты» (Главацкий М., Чуфаров В. Первые рабфаки на Урале. Воспоминания преподавателей и учащихся первых уральских рабфаков. Свердловск, 1963. С. 3–9). Появление и распространение рабочих факультетов в 1920–1930 г. г. на Урале, а затем и на Южном Урале способствовало повышению количества лиц с высшим образованием, качества подготовки профессиональных кадров, что в целом отразилось на социально-экономическом развитии региона.

В годы индустриализации количество рабочих факультетов и лиц, их окончивших, значительно увеличилось из-за большой потребности в специалистах с высшим образованием, происходящих из пролетарских слоев. К концу первой пятилетки, в 1932–1933 учебному году, в СССР насчитывалось свыше тысячи рабфаков и

обучалось в них около 350 000 человек. С 1931 по 1934 г. г. они выпустили 198 000 человек (Мы вышли из рабфака / авт.-сост. В. Д. Павленко. Челябинск. С. 19–20).

В 1934 г. в Челябинске открылся педагогический институт, в декабре 1934 г. при нем был создан рабочий факультет, который работал до октября 1940 г. (Павленко В. Д. Подготовительное отделение // Челябинский государственный педагогический университет : энцикл. Челябинск. С. 730–731). Имея огромную тягу к получению образования, многие представители из пролетарских слоев стремились попасть в число слушателей рабочих факультетов. Так, крестьянин Андреевской волости Челябинского округа Уральской области В. М. Шумаков написал в заявлении: «Прошу принять во внимание, что я желаю учиться, и как занимающийся самообразованием в настоящее время, стараюсь попасть в рабочий институт в рабфак или куда-либо на курсы, где я бы мог завершить свое просвещение, так как я не могу более оставаться во тьме ...» (Объединенный государственный архив Челябинской области. Ф. П-75. Оп. 1. Д. 26. Л. 48–49 об.).

В первую очередь на рабочие факультеты принимали выходцев из рабочих и крестьян не моложе 16 лет по направлению от производственных союзов, фабрично-заводских комитетов и т. п. Также могли поступить и добровольцы с предоставлением рекомендаций вышеперечисленных органов. По положению о рабочих факультетах, на обучение принимались лица с 3-летним трудовым стажем [6, 123]. По данным А. Ф. Кривоноженко: «Работники одного из отделов Петрограда постановили, что возраст слушателей рабфака может быть от 18 до 30 лет, так как люди старше 30 лет мало восприимчивы к науке» [7]. Занятия проводились, как правило, 5 раз

в неделю по 3 часа в день в вечернее время — без отрыва от производства. Требования к поступающим были минимальными — нужно было уметь читать, писать и считать. Срок обучения на рабочем факультете был установлен — 3 года (дневное отделение) и 4 года (вечернее). Для лиц, обучающихся на рабочем факультете, предоставлялось общежитие и гарантировалось материальное обеспечение. Обучение воспринималось как работа на производстве, и учащиеся осуществляли учебную деятельность со «строжайшим контролем над занятиями на основании особых правил, установленных народным комиссариатом просвещения» (Мы вышли из рабфака / авт.-сост. В. Д. Павленко. Челябинск. С. 8). По статусу среди обучающихся в вузе рабфаковцы были приравнены в правах со студентами, что вызывало разные неоднозначные оценки среди университетских преподавателей. Курс обучения на рабфаке состоял из программ школ I-й и II-й ступени. Начиная со второго курса, устанавливались четыре профиля: технический, биологический, общественно-экономический и педагогический [6, 124]. Учебно-методическая работа на рабфаке строилась с учетом новых тенденций в обучении. Единых образовательных программ обучения на рабочем факультете не было, что приводило к постоянной загруженности учебного плана различными непрофильными дисциплинами, неизменными атрибутами университетской программы: логикой, словесностью и т. д. На первых порах главенствующей формой обучения была классная беседа, позволяющая в доступной и образной форме представлять учебный материал. Но вскоре стало понятно, что большинство рабфаковцев не включалось в работу, демонстрировали стремление к обучению только успевающие, что приводило к снижению успеваемости.

В 1920-х годах в условиях поиска эффективных форм обучения стали внедрять в систему обучения докладную систему. Так, например, на рабфаках вводился Дальтон-план (лабораторный метод преподавания), целью которого было внедрение исследовательских методов, нацеленных на самостоятельную работу с источниками и написание ими реферата [8, 61]. Подготовка на рабочих факультетах строилась при использовании разных методических подходов, учитывая уровень подготовленности слушателей. Например, изучение рабочих книг проходило в строгой последовательности: знакомство с целевой установкой, чтение приведенных источников, написание ответов на вопросы, затем необходимо было прочитать небольшой заключительный очерк и сделать выводы по теме, в завершении изучения темы проходила конференция, в ходе которой заслушивались доклады. Выявились проблемы данной методики обучения — это небольшое число готовившихся к занятиям и затяжной характер выступлений с докладами. Также применялись общественно-научные, естественно-научные, производственные, художественные экскурсии, которые проводились на месте или на выезде. Подготовка к ним начиналась с предварительной проработки материала. Итогом проведения «экскурсии» была подготовка отчета о ее проведении. Выявленные проблемы в обучении способствовали к отказу от лабораторно-бригадного метода, Дальтон-плана отказались в 1933 г. и переходу к классно-урочной системе. Контроль за усвоением материала осуществлялся уже классически: опрос, проверка рабочих тетрадей, выполнения домашних заданий, проведение контрольных работ [6, 125].

С середины 1930-х годов наметилась тенденция закрытия рабочих факультетов, причинами которой стали: окончательное

оформление системы общего образования в СССР; унификация требований к уровню подготовки выпускников общего образования, процессу обучения; наличие педагогических кадров, введение вступительных экзаменов в высшие учебные заведения. Последний рабочий факультет был закрыт на Южном Урале в октябре 1941 г.

Среди тех, кому рабочие факультеты дали путевку в жизнь, много известных людей, среди них: инженер конструктор танкового производства, член-корреспондент АН СССР, лауреат Ленинской и шести Государственных премий, трижды Герой Социалистического Труда Л. Н. Духов; организатор трубопрокатного производства, лауреат Ленинской и дважды Государственной премии, Герой Социалистического Труда Я. П. Осадчий; новатор производства, лауреат Государственной премии Е. П. Агарков, народный артист СССР, режиссер и оператор документального кино, лауреат Ленинской и Государственной премии, Герой Социалистического Труда В. Л. Кармен, писатель, лауреат Государственной премии В. П. Астафьев, поэтесса, лауреат Государственной премии Л. К. Татьяничева, южноуральский художник И. Л. Вандышев и другие (Мы вышли из рабфака / авт.-сост. В. Д. Павленко. Челябинск. С. 21–22).

4 Обсуждение (Discussion)

Создание довузовского образования было результатом коренных изменений российского общества в начале XX в., т. к. зарождение нового общества (изменение государственного устройства и политической системы в целом, экономической системы и т. п.) в 1917 г. требовало изменений в образовательной политике с целью повышения количества лиц с высшим образованием и качества их подготовки. Курс на пролетаризацию, демократизацию

образования, реализуемый большевиками в целях обеспечения социальной поддержки их политики, выявил проблему: разрыв в уровне образования большей части населения и требованиями высшей школе. Данный факт обусловил социальный состав обучающихся в системе довузовского образования. В 1930-е годы в СССР функционировало более 1000 рабочих факультетов [9, 93].

Появление рабочих факультетов на Южном Урале было закономерным процессом в общей конъюнктуре изменений в образовании. Первый рабочий факультет появился в Москве, на Урале они стали появляться в 1919 г., на Южном Урале в 1934 г. в условиях форсированной индустриализации.

Анализ педагогической литературы, посвященной организации образовательного процесса, подтвердил выявленные тенденции: во-первых, методы обучения, реализуемые в работе с обучающимися в довузовском образовании обусловлены социальным заказом общества и государства; во-вторых, методы обучения, которые применяются в системе общего и профессионального образования применяются в системе довузовского образования.

Изучение специфики работы рабочих факультетов при вузах позволяет утверждать, что несмотря на противоречия, которые выявились на стадии создания рабочих факультетов, социально-экономическая и педагогическая функции были реализованы — рабочие факультеты на Южном Урале способствовали повышению уровня подготовки специалистов, в целом грамотности населения. Поэтому считаем, что изучение опыта организации учебной работы со слушателями рабочих факультетов в период с 1919–1941 г. г. позволит выстроить образовательный процесс на подготовительном отделении в современных условиях.

5 Заключение (Conclusion)

Подводя итог, констатируем, что образование, являясь важнейшим социальным институтом, участвует в регуляции социальных процессов, а именно, сохраняет сложившуюся общественную структуру. Кроме того, образование является каналом социальной мобильности, что является причинами популярности довузовского образования среди абитуриентов, которые являются выпускниками общеобразовательных школ области. Повышение уровня их подготовки в системе довузовского образования будет способствовать повышению их дальнейшего профессионального обучения. Сравнение форм довузовского образования 1920–1930 г. г. и современной России (рабочего факультета и подготовительного отделения) позволяет утверждать, что их цели, педагогические и социальные функции (профессиональное самоопределение, подготовка абитуриентов к ЕГЭ, адаптация к обучению в вузе и студенческой среде); обеспечение доступности дальнейшего профессионального образования для абитуриентов, каналом социальной мобильности, социально-бесконфликтное преодоление барьера «школа – вуз», социализация молодежи; осуществление «социальной амортизации» и обеспечение социальной устойчивости общества) совпадают. Здесь стоит учитывать, что сегодня в подготовке выпускников системы общего образования наблюдаются существенные различия, что свидетельствует об образовательном неравенстве. Данный факт исследователями именуется «трекингом» [10]. Данное обстоятельство обусловлено двумя параллелями с историческим прошлым:

– во-первых, если в 1920–1930-е г. г. на рабочие факультеты поступали выходцы из рабоче-крестьянских семей, то в настоящее

время слушателями подготовительных отделений являются выпускники общеобразовательных школ области. Мотивация их обучения в системе довузовского образования, как и у рабфаковцев, схожа — это повышение социального статуса;

– во-вторых, создание рабочих факультетов было следствием отсутствия преемственности между общим образованием и профессиональным, что прослеживается и в настоящее время. Подготовительные отделения при вузах существуют для того, чтобы ликвидировать этот разрыв в условиях непрерывности образования.

Данное обстоятельство делает функционирование довузовского образования в России не только педагогической, но и социальной проблемой, что и обусловило анализ исторических источников в рамках данного исследования [11, 11]. Анализ работы рабочих факультетов на Южном Урале, наряду с учетом социального портрета обучающегося в системе довузовского образования, его уровня подготовки, мотивов обучения позволит разработать эффективную систему его обучения.

Библиографический список

1. Арсланова М. М. Улучшение качества довузовского образования – залог роста интеллектуального капитала страны // Экономика и социум. 2019. № 3 (58). С. 122–125.
2. Гришина Ю. В. Содержание довузовской подготовки в условиях интеграции общего и профессионального образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. № 2 (48). С. 103–115.
3. Казакова О. Н., Кобзева Н. И. Довузовское образование в системе современной профессиональной подготовки // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 8 (208). С. 9–15.
4. Корнеев В. В. От рабфаков – к покорению космоса! // Клуб историков и обществоведов «КЛИО» : [сайт]. 02.02.2019. URL: https://istoriki.su/istoricheskie-temy/mir_i_sovetski_soyuz_v_20-ye_gody/415-ot-rabfakov-k-pokoreniju-kosmosa.html (дата обращения: 05.04.2023).

5. Шведов С. Первые шаги рабочего факультета // Первый рабфак в СССР. К десятилетию рабфака им. Артема при институте народного хозяйства им. Г. В. Плеханова и Московской горной академии 1919–1929 : сборник. М. : Государственное издательство, 1929. С. 16–25.

6. Горбушина Е. И. К истории развития рабочих факультетов в Волго-Вятском регионе в 1920–1930 г. г. // Вестник Вятского государственного университета. 2011. № 4-3. С. 123–127.

7. Кривоноженко А. Ф. Рабочие факультеты в контексте парадигмы непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2016. № 3 (15). С. 90–96.

8. Барунов В. Ю. Роль рабочих факультетов в формировании новой интеллигенции в начале нэпа // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2010, Т. 16. № 4. С. 60–62.

9. Власова О. В. От рабочего факультета до факультета довузовской подготовки: эволюция и преемственность // Вестник Финансового университета. 2013. № 2 (10). С. 92–96.

10. Иванюшина В. А., Уильямс Е. П. Трекинг, школьная мобильность и образовательное неравенство // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 47–70.

11. Осипов А. М. Социология образования : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / под ред. А. М. Осипова. М. : Издательство Юрайт, 2019. – 367 с

A. G. Mulyukova¹, I. A. Novikov²

¹ORCID No. 0000-0002-3221-9619

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

E-mail: mulyukovaag@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-0530-8111

Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of Domestic History and Law,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: novikovia69@mail.ru

THE WORKERS' FACULTY IS THE FIRST FORM OF PRE-UNIVERSITY TRAINING IN THE SOUTH URALS

Abstract

Introduction. The article reveals the essence, purpose of pre-university education and the process of its formation in the context of regional history. At present, pre-university education is an integral component of the national educational system and is a manifestation of the democratization of national education. This article allows you to determine the patterns of influence of social processes on the education system.

Materials and Methods. The main research methods are the analysis of scientific, pedagogical, sociological literature, archival sources on the history of the Southern Urals, devoted to the problem of the formation of pre-university education in Russia. The methodological basis of the study is a systematic and interdisciplinary approach, which led to the use of a comparative analysis of pre-university education in the 1920s and at the present time.

Results. The reasons for the creation of working faculties, the forms of its formation in the South Urals are highlighted; regularities of the influence of social changes on education are revealed on the example of the design of pre-university education. The process of emergence of pre-university education in the domestic system is described. The features of the creation of working faculties are revealed.

Discussion. The working faculty was the first form of pre-university education. Their creation in the 1920s in Russia and the Urals was a natural result of the revolutionary changes that had taken place. The appearance and their further functioning is one of the manifestations of the democratization of the domestic educational system in the 20th century.

Conclusion. The result of the activity of the working faculties was to increase the level of their training in the system of pre-university education, which contributed to the improvement of their further professional education. Comparison of the forms of pre-university education in the 1920s–1930s and modern Russia (workers' faculty, preparatory department) suggests that their

goals, pedagogical and social functions have remained unchanged. It is concluded that the study of the social portrait of the student, the level of his training, motives will improve the efficiency of the educational process in the system of pre-university education.

Keywords: Working faculty; Pre-university education; Education in the South Urals; Democratization of education

Highlights:

It is revealed that the system of pre-university education in Russia and the Southern Urals has more than a hundred years;

It is analyzed that its creation is connected with the formation of a new Soviet education system;

It has been proven that it was an effective form of pre-university training with the aim of forming a continuous education of qualified personnel from workers and peasants for the Soviet economy;

It was determined that the organization of the educational process in the system of pre-university education is necessary in order to overcome the shortage of personnel in the Chelyabinsk region.

References

1. Arslanova M.M. (2019), *Uluchsheniye kachestva dovuzovskogo obrazovaniya — zalog rosta intellektual'nogo kapitala strany* [Improving the quality of pre-university education is a guarantee of the growth of the country's intellectual capital], *Ekonomika i sotsium*, 3 (58), 122–125. (In Russian).

2. Grishina Yu.V. (2018), *Soderzhaniye dovuzovskoy podgotovki v usloviyakh integratsii obshchego i professional'nogo obrazovaniya* [The content of pre-university training in the conditions of integration of general and vocational education], *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 2 (48), 103–115. (In Russian).

3. Kazakova O.N. & Kobzeva N.I. (2017), *Dovuzovskoye obrazovaniye v sisteme sovremennoy professional'noy podgotovki* [Pre-university education in the system of modern vocational training], *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 8 (208), 9–15. (In Russian).

4. Korneev V.V. (2019), *Ot rabfakov – k pokoreniyu kosmosa!* [From Workers' Schools to the Conquest of Space!], *Klub istorikov i obshchestvovedov "KLIO"* [Club of historians and social scientists "CLIO"],

[Online], February 02. Available at: https://istoriki.su/istoricheskie-temy/mir_i_sovetski_soyuz_v_20-ye_gody/415-ot-rabfakov-k-pokoreniiyu-kosmosa.html (Accessed: 05.04.2023). (In Russian).

5. Shvedov S. (1929), *Pervyye shagi rabocheho fakul'teta* [The first steps of the working faculty], *Pervyy rabfak v SSSR. K desyatiletiiyu rabfaka imeni Artema pri institute narodnogo khozyaystva imeni G.V. Plekhanova i Moskovskoy gornoy akademii 1919–1929* [The first workers' faculty in the USSR. On the occasion of the tenth anniversary of the Artyom Workers' Faculty at the G.V. Plekhanov Institute of National Economy and the Moscow Mining Academy 1919–1929], Gosudarstvennoye izdatel'stvo, Moscow, pp. 16–25. (In Russian).

6. Gorbushina E.I. (2011), *K istorii razvitiya rabochikh fakul'tetov v Volgo-Vyatskom regione v 1920–1930 g. g.* [On the history of the development of working faculties in the Volga-Vyatka region in 1920–1930], *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta*, 4–3, 123–127. (In Russian).

7. Krivonozhenko A.F. (2016), *Rabochiye fakul'tety v kontekste paradigmy nepreryvnogo obrazovaniya* [Working faculties in the context of the paradigm of continuous education], *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek*, 3 (15), 90–96. (In Russian).

8. Barunov V.Yu. (2010), *Rol' rabochikh fakul'tetov v formirovani novoy intelligentsii v nachale nepa* [The role of workers' faculties in the formation of a new intelligentsia at the beginning of the NEP], *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N.A. Nekrasova*, 16, 4, 60–62. (In Russian).

9. Vlasova O.V. (2013), *Ot rabocheho fakul'teta do fakul'teta dovozovskoy podgotovki: evolyutsiya i preymstvennost'* [From the working faculty to the faculty of pre-university training: evolution and continuity], *Vestnik Finansovogo universiteta*, 2 (10), 92–96. (In Russian).

10. Ivanyushina V.A. & Williams E.P. (2019), *Treking, shkol'naya mobil'nost' i obrazovatel'noye neravenstvo* [Tracking, school mobility and educational inequality], *Voprosy obrazovaniya*, 4, 47–70. (In Russian).

11. Osipov A.M. (2019), *Sotsiologiya obrazovaniya (uchebnik i praktikum dlya bakalavriata i magistratury)* [Sociology of education (textbook and workshop for undergraduate and graduate students), Izdatel'stvo Yurayt, Moscow, 367 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 12.04.2023; одобрена после рецензирования 14.04.2023; принята к публикации 24.04.2023.

The article was submitted 12.04.2023; approved after reviewing 14.04.2023; accepted for publication 24.04.2023.

Научная статья

УДК 378.2 : 42/48 (07)

ББК 74.480.268 : 81.2-9

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.008

Е. Ю. Никитина¹, О. Ю. Афанасьева²

¹ORCID № 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

²ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ КАК ВАЖНЕЙШИЙ
КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Аннотация

Введение. В системе подготовки будущего учителя иностранного языка особое место отводится выполнению и защите выпускной квалификационной работы в форме магистерской диссертации, которая позволяет оценить уровень развития всего комплекса универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Настоящая статья посвящена исследованию магистерской диссертации, сочетающей лингвистический и педагогический аспекты с исследовательской деятельностью как в области науки о языке, так и методического осмысления языковых фактов и закономерностей и их применения в педагогической

© Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., 2023

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 2, 2023

практике в образовательном процессе.

Материалы и методы. Основными методами исследования, используемыми в данной статье, являются анализ и обобщение теоретической психолого-педагогической литературы по проблемам организации обучения на уровне магистратуры, развития научно-исследовательской и проектировочной компетенций студентов-магистрантов. Кроме того, применяется педагогическая рефлексия и анализ собственного педагогического опыта авторов в качестве преподавателей высшей школы и руководителей программ подготовки магистров педагогического образования. Материалы исследования представлены федеральными нормативными документами, касающимися сферы образования; локальными нормативными документами университета; текстами магистерских диссертаций по профилю подготовки «Языковое образование (английский язык)».

Результаты. В результате проведенного исследования выявлено, что наиболее перспективным в плане профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка является тип магистерской диссертации, включающий два аспекта:

– лингвистическое исследование актуальной направленности, представляющее интерес с точки зрения изучения языковых явлений (лексические, грамматические, стилистические, лингвокультурологические) в образовательном процессе в школе, учреждениях дополнительного образования или в вузе;

– разработку методической системы, направленной на овладение соответствующими языковыми явлениями в процессе обучения иностранному языку.

Обсуждение. В процессе научно-исследовательской деятельности по подготовке выпускной квалификационной работы комбинированного типа происходит развитие всех групп компетенций: универсальных, общепрофессиональных, профессиональных. При этом ведущей является профессиональная компетенции ПК-2: способен осуществлять фундаментальное и (или) прикладное исследование в сфере образования и науки. Иными словами, реализация исследования как в области лингвистики, так и в области методики обучения иностранному языку обеспечивает исследовательскую направленность магистратуры.

Заключение. Оптимальная профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка, ориентированного на научно-исследовательскую деятельность, в рамках магистратуры по программе «Языковое образование (английский язык)» возможна в том случае, если выпускная квалификационная работа будет опираться на исследовательский процесс в двух научных областях: лингвистики и лингводидактики.

Ключевые слова: магистерская диссертация; магистерская диссертация исследовательского типа; магистратура; профессиональная подготовка учителя иностранного языка; высшая школа; научно-исследовательская деятельность.

Основные положения:

– наиболее эффективной в плане профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка в магистратуре является магистерская диссертация комбинированного типа, сочетающая лингвистический и методический аспекты;

– в процессе подготовки магистерской диссертации комбинированного типа, в числе прочих, развивается такая необходимая

профессиональная компетенция будущего учителя, как способность осуществлять фундаментальное и (или) прикладное исследование в сфере образования и науки;

– данная компетенция обеспечивает овладение научными знаниями и исследовательскими умениями и навыками в равнозначно важных для будущего учителя сферах: предметной (иностраный язык) и профессионально-педагогической.

1 Введение (Introduction)

Одна из ведущих задач современного высшего педагогического образования — это придание образовательному процессу творческого характера, формирование личности педагога, способной к исследовательской деятельности, поиску новых способов решения проблем современной науки и образования, применению инновационных методов научного анализа, критическому мышлению. Такой педагог должен быть максимально открыт новым идеям в области науки, педагогической и социокультурной практики.

Научно-исследовательская деятельность обучающихся в магистратуре ведет к осознанию собственного интеллектуального потенциала, развитию способности видеть вариативность средств решения профессиональных задач и самостоятельно выбирать наиболее оптимальные из них, творческой трансформации имеющихся ресурсов и опыта в процессе достижения научной истины [1].

Подготовка магистерской диссертации как итог научно-исследовательской работы магистрантов выполняет следующие функции:

– обеспечивает автономное проектирование отдельного вида деятельности студентов — научно-исследовательской;

- поддерживает стремление к разработке и применению индивидуальных стратегий обучения и научного поиска;
- стимулирует инновационный характер образовательного и научно-исследовательского процесса;
- создает условия для продуктивного взаимодействия всех участников образовательного и научно-исследовательского процессов;
- способствует развитию когнитивных умений магистрантов.

Таким образом, решается одна из профессиональных задач подготовки магистра педагогического образования, а именно: проведение научного исследования в сфере образования и науки с использованием современных научных методов. В итоге формируется важнейшая профессиональная компетенция — способность осуществлять фундаментальное и (или) прикладное исследование в сфере образования и науки, подразумевающая знание методологии научно-исследовательской деятельности; умения применять эмпирические и теоретические методы исследования; владение опытом реализации результатов научного исследования в педагогическом процессе.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В распоряжении ученых и педагогов-практиков имеется богатый научный материал, касающийся сущности и организации всех составляющих образовательного процесса в высшей педагогической школе на уровне бакалавриата. В значительно меньшей степени исследованы проблемы подготовки магистров педагогического образования. Несмотря на недостаток научных работ в данном направлении, мы постарались проанализировать актуальную психолого-педагогическую литературу по специфике

подготовки студентов на уровне магистратуры в целом и организации научно-исследовательской деятельности магистрантов в частности [2–10].

При подготовке статьи мы широко опирались на собственный опыт преподавателей высшей школы и результаты своей деятельности в качестве руководителей образовательных программ магистратуры в рамках направления подготовки «Педагогическое образование». Основу материалов исследования составили выпускные квалификационные работы (в форме магистерских диссертаций), подготовленные и защищенные выпускниками магистерских программ, рецензии на них, выполненные квалифицированными специалистами и учеными, отчеты государственных экзаменационных комиссий о результатах проведения государственной итоговой аттестации.

3 Результаты (Results)

При разработке концепции выпускной квалификационной работы как части профессиональной педагогической подготовки по программе магистратуры «Языковое образование (английский язык)» предложено два типа магистерской диссертации:

– традиционная научно-исследовательская работа в области педагогики или методики обучения иностранным языкам, требования к которой в общих чертах совпадают с требованиями к диссертациям на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (например, проектирование педагогической модели, разработка дидактических условий ее эффективной реализации, проведение педагогического эксперимента и т. д.);

– комбинированная выпускная квалификационная работа, которая содержит как собственно лингвистическое, так и методи-

ческое исследование, и позволяет в большей степени продемонстрировать весь репертуар исследовательских умений магистранта.

Примерами формулировок тем магистерских диссертаций второго типа являются следующие: *«Отражение концепта «благосостояние» в английской фразеологии»*, *«Лингвистическое исследование ценностей в американском медиадискурсе об образовании»*, *«Концепт «контроль» в политическом и экологическом медийном дискурсе»*, *«Анекдот как отражение этно- и социокультурных стереотипов»*, *«Специфика коммуникативного поведения человека в ситуациях спора»*, *«Лингвистическое исследование социальных медиа в англоязычном интернет-дискурсе»*, *«Репрезентация концепта «знания» во фразеологических фондах английского и русского языков»*, *«Особенности педагогического дискурса (на материале английских интернет-блогов)»* и т. д.

Таким образом, формат выпускных квалификационных работ второго типа подразумевает, в первую очередь, проведение классических лингвистических исследований, тематика которых отражает современные проблемы когнитивной лингвистики, медиалингвистики, дискурсологии, лексикологии, социалингвистики и т. д. Такие диссертации выполняются на актуальном языковом материале с применением современных методов лингвистического исследования, содержат элементы научной новизны, имеют теоретическую и практическую значимость.

Вторая глава подобной диссертации представляет собой разработку идеи применения результатов лингвистического исследования в практической деятельности учителя в ходе иноязычного образовательного процесса в школе, вузе, системе СПО, а также в учреждениях дополнительного образования. Опираясь на требова-

ния образовательного стандарта, концепцию обучения иностранному языку, отраженную в используемом УМК, и учебный план, магистрант должен разработать систему упражнений, комплекс уроков, технологические карты и т. п., в которых следует представить деятельность педагога и обучающихся по овладению знаниями и развитию умений и навыков в рамках того или иного вида речевой деятельности в процессе иноязычного образования.

Так, например, при выполнении выпускной квалификационной работы на тему «*Специфика коммуникативного поведения человека в ситуациях спора*» студент изучает вербальные (и невербальные) средства, используемые участниками общения в указанной иноязычной коммуникативной ситуации. К вербальным средствам относятся лексические единицы, лексические клише, релевантные морфологические и синтаксические грамматические средства. К невербальным — специфические просодические средства, а также мимика, жесты и прочие культурно обусловленные элементы невербалики. Далее, на основе имеющихся методических знаний и умений студент разрабатывает систему лингводидактических и методических задач и заданий, направленную на развитие соответствующих коммуникативных умений и навыков у обучающихся. При этом экспериментальная часть исследования реализуется в процессе прохождения магистрантами производственных практик: педагогической и проектно-технологической.

Таким образом, научно-исследовательская работа ведется одновременно в двух значимых для будущего учителя иностранного языка научных сферах — лингвистики и лингводидактики. Знания, умения и навыки, сформированные в ходе лингвистического исследования, обеспечивают расширение лингвистического

кругозора будущего учителя; развитие его способности к анализу отдельных языковых фактов и общих лингвистических тенденций и закономерностей; готовят его к руководству проектной деятельностью обучающихся, проведению внеучебных мероприятий по иностранному языку и т. п. Часть научного исследования, выполняемая в рамках лингводидактики и методики обучения иностранному языку, решает задачу формирования профессиональной компетенции, связанной со способностью реализовывать образовательный процесс в системе общего, профессионального и дополнительного образования, а также развивает проектировочные умения и навыки будущего учителя.

Важно отметить, что самостоятельной исследовательской деятельности магистранта предшествует теоретическое обучение в обеих научных сферах. Педагогические исследовательские и проектировочные знания, умения и навыки студенты осваивают в ходе изучения дисциплин обязательной части учебного плана: *«Методология и методы психолого-педагогического исследования»*, *«Теоретические основы педагогического проектирования»*, *«Проектирование образовательных программ»*, *«Проектирование внеурочной деятельности обучающихся»*. С современными лингвистическими теориями и методами исследования магистранты знакомятся при изучении дисциплин части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений: *«Методы лингвистического исследования»*, *«Современные научные парадигмы в лингвистике»*, *«Актуальные проблемы лингводидактики»*.

4 Обсуждение (Discussion)

В процессе научно-исследовательской деятельности и подготовки выпускной квалификационной работы комплексного харак-

тера происходит развитие всех групп компетенций, указанных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования. При этом в фокусе внимания находится профессиональная компетенция, сформулированная следующим образом: способен осуществлять фундаментальное и (или) прикладное исследование в сфере образования и науки. Иными словами, выполняя предложенный нами тип выпускной квалификационной работы, студент изучает методологию научно-исследовательской деятельности, умеет применять эмпирические и теоретические методы исследования и получает опыт реализации научного исследования как в области лингвистики, так и в сфере педагогической деятельности.

Подобный характер магистерской диссертации, по нашему мнению, является признаком магистратуры исследовательского типа. Именно исследовательская направленность педагогической магистратуры является действенным фактором подготовки будущего учителя, ориентированного на постоянный творческий профессиональный поиск, способного к адаптации к меняющимся условиям образовательного процесса и к модификации целей и задач образования, а также готового к руководству креативной деятельностью обучающихся.

5 Заключение (Conclusion)

Проведенное нами исследование, опирающееся на обобщение многолетнего опыта работы в качестве научных руководителей магистерских диссертаций, подтвердило тезис о том, что комплексная выпускная квалификационная работа по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Языковое образование (английский язык)» должна обеспечить

научно-исследовательскую деятельность будущего учителя одновременно в двух областях — лингвистике и лингводидактике.

Такой синтез собственно лингвистических и лингводидактических аспектов изучаемой проблемы, использование методов исследования из различных областей гуманитарного знания, перенос результатов лингвистического исследования в практическую плоскость их применения в образовательном процессе приводят к совершенствованию научно-исследовательских умений и навыков магистрантов как в лингвистической сфере, так и в образовательной деятельности.

Библиографический список

1. Афанасьева О. Ю., Смирнова М. В., Федотова М. Г. Методика педагогического сопровождения научно-исследовательской деятельности магистранта // Россия сегодня: глобальные вызовы и национальные интересы : материалы 36-й международной научно-практической конференции, 25 марта – 12 апреля 2019 года, г. Челябинск. Москва : Образовательное учреждение профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений», 2019. С. 15–19.
2. Антонова Н. Л. Магистратура как институциональное образование: социологическое образование в России и Индии // Социодинамика. 2020. № 4. С. 35–42. DOI 10.25136/2409-7144.2020.4.31106.
3. Гурская С. П. Особенности обучения в магистратуре в учреждениях высшего образования // Кооперативное образование XXI века: традиции и инновации : сборник научных статей международной научно-методической интернет-конференции, посвященной 55-летию университета, 24 апреля 2019 года / под науч. ред. Е. П. Багрянцевой. Гомель : Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации, 2019. С. 77–81.
4. Хлебович Д. И. Образовательные программы магистратуры: ключевые вопросы развития // Известия Байкальского государственного университета. 2020. № 4. С. 532–540. DOI 10.17150/2500-2759.2020.30(4).532-540.
5. Богданова С. Ю., Шукурова Д. С. Реализация педагогического эксперимента в рамках магистерской диссертации по профилю «Языковое образование» // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. 2022. № 8. С. 169–177.
6. Стойкович Г. В., Стойкович Л. Ю. Актуальные вопросы обучения студентов-магистрантов направления «Лингвистика» методам научного исследования // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9, № 1 (30). С. 278–283.

DOI 10.24411/2309-4370-2020-11311.

7. Дворяткина С. Н., Дякина А. А., Щербатых С. В. Научно-исследовательская работа магистрантов в условиях цифровизированного диалога культур // Перспективы науки и образования. 2022. № 3 (57). С. 108–125. DOI 10.32744/pse.2022.3.7.

8. Сафина Г. Г., Закирова В. Г. Развитие мотивационно-ценностного отношения магистрантов к самостоятельной исследовательской деятельности // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 11 (113). С. 113–119. DOI 10.23670/IRJ.2021.113.11.095.

9. Колодезникова С. И., Глухарева М. Р. Из опыта организации научно-исследовательской работы магистрантов // Перспективы науки. 2019. № 4 (115). С. 216–218.

10. Соколов М. В., Жданова Н. С. Магистерская диссертация как звено непрерывного профессионального образования человека // Архитектура. Строительство. Образование. 2022. № 1 (18). С. 40–48.

Ye. Yu. Nikitina¹, O. Yu. Afanasjeva²

¹ORCID 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

²ORCID 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

MASTER'S THESIS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Abstract

Introduction. In the system of training a future foreign language teacher special attention is paid to the graduation qualification paper in the form of a master's thesis, which allows one to

assess the level of development of the entire complex of universal, general professional and special professional competencies. This article is devoted to the study of the type of a master's thesis, which combines linguistic and pedagogical aspects with research activities both in the field of linguistics and education.

Materials and Methods. The main research methods used in this article are the analysis and generalization of theoretical psychological and pedagogical literature on the problems of organizing masters' training and the development of research and design competencies of undergraduate students. In addition, pedagogical reflection and analysis of the authors' pedagogical experience as teachers of higher school and managers of training programs for masters of education are used. The research materials are presented by federal regulations relating to the field of education; local normative documents of the university; texts of graduation qualification papers on the masters' program "Language education (English)".

Results. It was revealed that in terms of professional training of a future foreign language teacher the most promising type of master's thesis is the one, combining two aspects:

- relevant linguistic research, which is of interest from the point of view of studying linguistic phenomena (lexical, grammatical, stylistic, linguoculturological) in the educational process at school, institutions of additional education or at a university;
- development of an appropriate methodological system aimed at mastering these linguistic phenomena in the process of learning a foreign language.

Discussion. In the process of research activities for the pre-

paration of the graduation qualification paper of the combined type, all groups of competencies develop: universal, general professional, professional. At the same time, the emphasis is on the leading professional competence: the ability to carry out fundamental and (or) applied research in the field of education and science. In other words, conducting research both in the field of linguistics and in the sphere of methods of teaching a foreign language ensures the research focus of the master's program.

Conclusion. The optimal professional training, focused on research, within the framework of the master's program "Language Education (English)" is possible if the graduation qualification paper is based on the research process in two scientific fields: linguistics and linguodidactics / methods of teaching a foreign language.

Keywords: Master's thesis; Master's thesis of a research type; Masters' training program; Professional training of a foreign language teacher; Higher school; Research activity.

Highlights:

The most effective graduation qualification paper in the master's program of training a future foreign language teacher is the combined type of master's thesis, covering linguistic and methodological aspects;

In the process of preparing a master's thesis, the much-needed professional competence of a future teacher, consisting in the ability to carry out fundamental and (or) applied research in the field of education and science, is developed;

This competence ensures the mastery of scientific knowledge and research skills in the areas equally important for the

future teacher: a foreign language and foreign language teaching.

References

1. Afanas'yeva O.Yu., Smirnova M.V., Fedotova M.G. (2019), *Metodika pe-dagogicheskogo soprovozhdeniya nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti ma-gistranta* [Methodology of pedagogical support of research activities of a master student], *Materialy 36-oy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Rossiya segodnya: global'nyye vyzovy i natsional'nyye interesy", 25 marta – 12 aprelya 2019 goda, Chelyabinsk* [Proceedings of the 36th International Scientific and Practical Conference "Russia Today: Global Challenges and National Interests"], *Obrazovatel'noye uchrezhdeniye profsoyuzov vysshego obrazovaniya "Akademiya truda i sotsial'nykh otnosheniy", Moscow, March 25 – April 12, 2019, Chelyabinsk*, pp. 15–19. (In Russian).
2. Antonova N.L. (2020), *Magistratura kak institutsional'noye obrazovaniye: sotsiologicheskoye obrazovaniye v Rossii i Indii* [Magistracy as an institutional education: sociological education in Russia and India], *Sotsiodinamika*, 4, 35–42. DOI 10.25136/2409-7144.2020.4.31106. (In Russian).
3. Gurskaya S.P. & Scientific Edr. Bagryantseva Ye.P. (2019), *Osobennosti obucheniya v magistrature v uchrezhde-niyakh vysshego obrazovaniya* [Peculiarities of teaching in the magistracy in institutions of higher education], *Sbornik nauchnykh statey mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy internet-konferentsii, posvyashchennoy 55-letiyu universiteta "Kooperativnoye obrazovaniye XXI veka: traditsii i innovatsii", 24 aprelya 2019 goda* [Collection of scientific articles of the international scientific and methodological Internet conference dedicated to the 55th anniversary of the university "Cooperative education of the XXI century: traditions and innovations"], *Belorusskiy torgovo-ekonomicheskii universitet potrebitel'skoy kooperatsii, Gomel', 24th April 2019*, pp. 77–81. (In Russian).
4. Khlebovich D.I. (2020), *Obrazovatel'nyye programmy magistratury: klyu-chevyyye voprosy razvitiya* [Educational Master's Programs: Key Issues of Development. Bulletin of the Baikal State University], *Izvestiya Baykal'skogo gosudarstvennogo universiteta*, 4, 532–540. DOI 10.17150/2500-2759.2020.30(4).532-540. (In Russian).
5. Bogdanova S.Yu. & Shukurova D.S. (2022), *Realizatsiya pedagogicheskogo eksperimenta v ramkakh masterskoy dissertatsii po profilyu "Yazykovoye obrazovaniye"* [Implementation of a pedagogical experiment within the framework of a master's thesis on the profile "Language education"], *Pedagogicheskii eksperiment: podkhody i problemy*, 8, 169–177. (In Russian).

6. Stoykovich G.V. & Stoykovich L.Yu. (2020), *Aktual'nyye voprosy obuche-niya studentov-magistrantov napravleniya "Lingvistika" metodam nauchnogo issledovaniya* [Topical issues of teaching undergraduate students of the direction "Linguistics" methods of scientific research], *Samarskiy nauchnyy vestnik*, 9, 1 (30), 278–283. DOI 10.24411/2309-4370-2020-11311. (In Russian).

7. Dvoryatkina S.N., Dyakina A.A. & Shcherbatykh S.V. (2022), *Nauchno-issledovatel'skaya rabota magistrantov v usloviyakh tsifrovizirovannogo dialoga kul'tur* [Research work of undergraduates in a digitalized dialogue of cultures], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 3 (57), 108–125. DOI 10.32744/pse.2022.3.7. (In Russian).

8. Safina G.G. & Zakirova V.G. (2021), *Razvitiye motivatsionno-tsennostnogo otnosheniya magistrantov k samostoyatel'noy issledovatel'skoy deyatel'nosti* [Development of the motivational and value attitude of undergraduates to independent research activity], *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal*, 11 (113), 113–119. DOI 10.23670/IRJ.2021.113.11.095. (In Russian).

9. Kolodeznikova S.I. & Glukhareva M.R. (2019), *Iz opyta organizatsii nauchno-issledovatel'skoy raboty magistrantov* [From the experience of organizing the research work of undergraduates], *Perspektivy nauki*, 4 (115), 216–218. (In Russian).

10. Sokolov M.V. & Zhdanova N.S. (2022), *Magisterskaya dissertatsiya kak zveno nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya cheloveka* [Master's thesis as a link in continuous professional education of a person], *Arkhitektura. Stroitel'stvo. Obrazovaniye*, 1 (18), 40–48. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 27.03.2023; одобрена после рецензирования 29.03.2023; принята к публикации 13.04.2023.

The article was submitted 27.03.2023; approved after reviewing 29.03.2023; accepted for publication 13.04.2023.

Научная статья

УДК 378.97 : 792.5 (07)

ББК 74.480.2 : 85.32р

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.009

Е. Ю. Никитина¹, В. А. Лычкин²

¹ORCID № 0000-0001-9550-4700

Профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе,

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: elenaurievna@bk.ru

²ORCID № 0009-0005-7294-4259

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

E-mail: voldancer@mail.ru

ХОРЕОГРАФИЧЕСКАЯ ГЕРМЕНЕВТИКА В ПЕДАГОГИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация

Введение. В статье рассматривается хореографическое образование студентов с точки зрения герменевтического подхода, который предполагает диалогичность в отношениях субъекта — педагога-хореографа и объекта хореографического познания. Целью исследования является методическое обоснование хореографической герменевтики как универсальной теории создания индивидуального хореографического почерка будущего педагога-хореографа.

Материалы и методы. Исследование включает в себя анализ теоретических источников по герменевтике, а также методики обучения хореографических дисциплин. Материалами послужили работы выдающихся хореографов XX века.

© Никитина Е. Ю., Лычкин В. А., 2023

Результаты. Методически обоснован, разработан и предложен в образовательном процессе герменевтический подход, направленный на формирование индивидуального хореографического почерка будущего педагога-хореографа в своей культурно-досуговой деятельности. Танец призван раскрыть особые качества человека, передать манеру его поведения и методы межличностного общения.

Обсуждение. Хореографическая герменевтика в педагогике высшей школы представляет собой подход применяемый для преподавания хореографических дисциплин в вузе. На основании проведенного исследования обсуждается герменевтический подход для совершенствования культурно-досуговой деятельности будущего педагога-хореографа.

Заключение. Формулируется вывод, что хореографическая герменевтика направлена на организацию профессионального пространства будущего педагога-хореографа при помощи создания собственного хореографического почерка через интерпретацию литературных источников, исторических периодов, современного времени.

Ключевые слова: будущий педагог-хореограф; хореографическая герменевтика; герменевтическая интерпретация; индивидуальный хореографический почерк; толкование хореографического текста; педагогика высшей школы; педвуз; герменевтика.

Основные положения:

- определено понятие «хореографическая герменевтика»;
- методически обоснован и представлен герменевтический подход для преподавания хореографических дисциплин;
- представлены составляющие герменевтического подхода;

– описан способ применения герменевтического подхода с целью формирования индивидуального хореографического почерка педагога-хореографа.

1 Введение (Introduction)

Термин «герменевтика» не является неологизмом, его истоки уходят в античность. Рассматривался он, во-первых, как искусство изложения, процесс обучения толкования философских сочинений, официальных документов и произведений искусства, любая творческая деятельность человека; во-вторых, как практика, влияющая на понимание человеком природных и общественных явлений.

Последнее время выпускники высших хореографических учебных заведений испытывают нехватку знаний к формированию собственного хореографического почерка. На это влияет, в первую очередь, отсутствие надлежащей подготовки будущих педагогов-хореографов, обладающих необходимым объемом профессиональных знаний в сфере хореографического образовательного пространства.

Прогрессивное развитие образовательных парадигм привело к изменению статуса гуманитарных предметов специального цикла хореографических дисциплин. Это подчеркивает важность обновления содержания образования и требует существенно изменить взгляд на профессионально-личностные качества будущего педагога-хореографа, выдвигая требования к улучшению характера его профессиональной деятельности и формирования индивидуального хореографического почерка. В результате педагог-хореограф выступает в качестве носителя обновленного содержания образования, организатора обновленных педагогических

условий, обеспечивающих эффективность его культурно-досуговой деятельности.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Обращаясь к герменевтике, мы определили, что в ее основе лежит проблема понимания, играющая немаловажную роль в процессе обучения и воспитания личности, так как это касается интересов всех социальных систем. Так, например, А. В. Закирова пишет, что «задача создания новой ценностной системы общества — системы открытой, вариативной, духовно и культурно насыщенной, диалогичной, толерантной, собирающей воедино современные социально значимые ценности и установки с передовыми отечественными традициями, обозначена в качестве одного из направлений образовательной политики России на современном этапе» [1]. Это подтверждает актуальность научных исследований в области герменевтического учения, решающего задачу стремления к идеалам духовности на основе гуманистических мировоззренческих установок.

Термин «герменевтика» неразрывно связывается с пониманием и интерпретацией лингвистических и нелингвистических структур. Эта традиция восходит к древнегреческой философии и своего расцвета достигает во времена Средневековья и Ренессанса, когда герменевтика используется в качестве основного инструмента Библейских исследований.

Герменевтика — одно из направлений философии, занимающееся анализом условий понимания. Философы-герменевтики исследуют, например, как наши культурные традиции, история, язык и природа влияют на интерпретацию. Герменевтика как методология интерпретации занимается проблемами, которые возникают

при работе со значимыми человеческими действиями и продуктами таких действий, особенно с текстами [2].

История термина «герменевтика» (от греческого глагола *hermeneuein* — интерпретировать) берет свое начало в античной философии. Древнегреческий философ Платон, используя данное выражение, обращался к поэтам как к «герменевтам Божественного», а его ученик Аристотель в трактате по герменевтике дает объяснение, как сказанные и написанные слова могут являться рефлексией мыслительных процессов. На самом деле, основные проблемы, которые призвана решить герменевтика, преобладали в жизни человека и неоднократно и последовательно требовали рассмотрения. Первоначально она возникла как ответ на дебаты об интерпретации Библейских писаний.

В свою очередь, немецкий философ Ф. Аст предложил новое понимание герменевтики. Он был убежден, что она представляет собой значительно большее, чем просто интерпретацию Библейских текстов. Ф. Аст считал, что главный смысл герменевтики заключался в воссоздании смыслов автора при помощи анализа текста, не ограничиваясь при этом перспективами исторических или духовных ценностей, или современной культуры [3].

Термин «герменевтика» в области качественных исследований все также имеет значение «интерпретация». Интерпретация — это всевозможная деятельность, которая разворачивается каждый раз, когда человек стремится понять информацию, значимую для него. Однако на протяжении всей истории менялись ее глубина, тип и объект.

Данный подход в российской историографии наиболее разработан применительно к древнерусским повествовательным ис-

точникам, но в данной системе как процедуре хореографического познания имеет место быть и может быть обнаружена в семантическом различии толкования и понимания. Таким образом среди наиболее главных функций педагога-хореографа выделяется право на собственное толкование хореографического материала.

Так, например, А. А. Климов ставил первостепенной задачей- раскрыть понятие об основах русского народного танца, показать многообразие его видов и различную манеру исполнения, познакомить с исполнительскими традициями русского танца [4]. В своих работах, разбирая основы русского народного танца, он использовал в качестве примера хореографическое наследие русского народа: хороводы и присущие ему шаги, ходы и движения, основные элементы русского танца, пляски и т. д. присущие тому или иному географическому региону.

Если А. А. Климов обобщил теорию и практику ведущих хореографов для написания учебника, то И. А. Моисеев, оказавшись в сложной обстановке конфронтации консерваторов и новаторов, смело отстаивал новые направления в хореографическом искусстве. Эстетика ранних спектаклей И. А. Моисеева тяготела к авангарду, а стремления начинающего хореографа были созвучны художественным поискам ведущих представителей этого направления. Уже в первой постановке И. А. Моисеева, балете «Футболист», поставленном в 1930 году, проявились черты его хореографического почерка, отличающегося острым ощущением современности, использованием оригинальной, новоизобретенной лексики [5]. И. А. Моисеев создавал множество разнообразных актерских этюдов, которые были основаны на принципах системы сценического искусства К. С. Станиславского. Такая практика дала развитие

идеям, связанным с аспектом движения. Позднее хореограф пояснял: «Свой предмет я назвал «хореодрама». Я перенес систему Станиславского на балетный язык, чтобы научить артиста делать свои движения не абстрактно, а вкладывать в них чувства, мысли и целесообразность. К. С. Станиславский называл это верностью чувств и поведения в предлагаемых обстоятельствах» [4].

В театральном и балетном искусстве прошлого столетия нельзя не отметить труды Ю. Н. Григоровича, в которых интерпретация хореографического текста пронизана традициями и новаторством. Известный театальный и балетный критик XX в. А. П. Демидов о хореографии Ю. Н. Григоровича — «Лирика, театральность, героика» — выступал именно с позиций толкователя единого хореографического театра. Балетные спектакли Ю. Н. Григоровича отличались глубоким новаторством, но в то же время были созданы на основе такого количества классических традиций, какого еще не знал советский балет. Они свидетельствуют о метафоричном мышлении, о том, что именно идея художественной целостности выступает как генеральная творческая идея и философия хореографа.

Хореографическое искусство, посредством авторского выражения личности, объединяет в себе культурное наследие и историю народов и эпох. В связи с этим от культурно-исторического кругозора зависит глубина понимания и качественная интерпретация хореографического текста будущего педагога-хореографа. Совершенствование культурно-досуговой деятельности будущего педагога-хореографа неразрывно связано с приобретением профессиональных умений, одним из которых является индивидуальный хореографический почерк. Замысел хореографии как хореографи-

ческий текст должен незаметно нести в себе тексты художников, балетмейстеров и музыкального сопровождения, создавая тем самым художественную целостность хореографического произведения.

Искусство танца также подразумевает диалогическое взаимодействие текстов и культурно- исторического контекста, которое обеспечивает превращение замысла в заданный автором мотив. Хореографическое произведение сочетает в себе музыку и пластику, изобразительное искусство и ритм движения. Движение, наделенное смыслом, воплощается в сценическое действие.

Применяя герменевтический подход в хореографическом образовании, мы предполагаем развитие у студентов индивидуального хореографического почерка путем самостоятельного толкования хореографического текста. Рассмотрим это на примере учебного пособия Г. П. Гусева «Методика преподавания народного танца». В данном пособии детально рассмотрен комплекс упражнений у станка, а также рассмотрена динамика их развития. Движения в уроке рассматриваются с точки зрения педагогической целесообразности и подаются с учетом встречающихся ошибок. В каждом из 12 разделов данного пособия присутствуют образцы комбинаций на примере определенных народностей. Также даны рекомендации изучения упражнений, методика сочинения комбинаций и построения уроков. Изучая методику преподавания народного танца, студенты формируют профессиональные умения: хореографический почерк, самоанализ, самооценку собственных танцевальных композиций, поиск новых форм и нестандартных решений в процессе создания собственной хореографической композиции на основе какого-либо литературного произведения или исторического периода.

Под хореографической герменевтикой мы подразумеваем теоретическую дисциплину, стремящуюся установить смысл и содержание, заключённые в хореографических формах. Так, например, М. А. Чистякова пишет: «Танцевальные движения происходят от основных форм движений тела человека: ходьбы, бега, прыжков, скольжений, скачков, поворотов, раскачиваний. Сочетания основных форм движений превратились со временем в «па» традиционных танцев. Описывая движения танца, основное внимание обращается на ритм (как значительно быстрое или медленное повторение движений и их варьирование), рисунок (сочетание движений в композиции), динамику (варьирование размаха и напряжённости движений), технику (мастерство выполнений движений, уровень владения телом)» [6]. Действительно, для описания смысла танца выделяется параметр ритма, но уже в аспекте организации тела, чтобы гармонизировать и конкретизировать окружающий мир в системе. Мы рассматриваем танец как средство познания и самопознания, для описания сущности которого используется коммуникативный аспект и психофизическое измерение телесности как материально-духовной основы.

Тексты культуры — это сообщения со сложной структурой художественного характера, в связи с этим адекватно передать содержание произведения на обычном языке невозможно. Таким образом, в невербальном танцевальном языке создаваемые с помощью движений, поз, пластики, мимики, костюма, декораций, мелодии, темпа, ритма сообщения невозможно пересказать в полной мере. Танец усложняется использованием символического языка телесной пластики, телесных метафор, ассоциаций и т. д. В итоге рождаются образы, транслирующие мысли и чувства человека к жизни,

обстоятельствам, другим образам.

Согласно классическим представлениям, с помощью выразительных элементов танцевального образа повествуется история. Выразительность образа, создаваемого с помощью телесной пластики танцовщика, служит источником художественной информации. Например, в классическом балете кодирование эстетического содержания с помощью эмоций и мыслительных состояний является видом устойчивой кодовой системы. Кроме того, язык классического танца является достаточно строгим. Важными элементами языка современного танца выступают стиль танца, образ и составляющие элементы костюма, музыкальное сопровождение и прочие социальные элементы — манера и культура речи, статус.

О. В. Рыжанкова объясняет систему кодов следующим: «Такая система кодировки выразительных средств, поражающая разнообразие способов передачи мыслей, эмоций и чувств зрителю, сложилась в период постмодерна. Она снимает вопрос об обусловленности произведений искусства этническими ценностями, так как искусство здесь выступает не выражением духовности, а отражением фрагментарности, неопределённости бытия личности» (Цит. по: Рыжанкова О. В. Культурологический анализ театра танца постмодерна в XX веке : дис. ... кандидата культурологии : 24.00.01 / Рыжанкова Ольга Владимировна ; Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия имени Д. С. Лихачева. Москва, 2022. 165 с.).

Традиционная герменевтика относится к истории интерпретации письменных текстов, особенно в области литературы, религии и права. Герменевтика на современном этапе охватывает

не только вопросы, связанные с письменным текстом, но и все, что связано с процессом интерпретации. К ней относятся вербальные и невербальные формы общения, а также аспекты, влияющие на общение, такие как предположения, предварительное понимание, значение и философия языка и семиотика [7].

3 Результаты (Results)

Для формирования индивидуального хореографического почерка будущего педагога-хореографа разработан и методически обоснован герменевтический подход. Цель данного подхода заключается в интерпретации литературного текста в хореографической текст на основе собственных танцевальных умений и навыков студента, литературного произведения или исторического периода.

В качестве методологической дисциплины хореографическая герменевтика предлагает набор средств для эффективного решения вопросов интерпретаций действий человека, текстов и других значимых материалов. Современное герменевтическое исследование занимается изучением интерпретации, понимания человеческих действий через культурные, социальные, экономические и политические институты.

Проведенное исследование позволило определить, что значение танца не может быть точным и буквальным, это скорее многозначная литературная метафора, чем определенное понятие. Тем не менее, бессодержательной, неосмысленной хореографии не существует. Исходя из этого, мы определили понятие «хореографическая герменевтика»: это не что иное, как истолкование смыслов содержания танца — исходная точка для творчества будущего педагога-хореографа. Наряду с поиском содержания хореографической

композиции рождается интерпретация, появляется возможность работы над образностью танца. Без этого сочинение и исполнение хореографического произведения перестает быть творчеством и обращается в механический процесс.

4 Обсуждение (Discussion)

Деятельность педагога-хореографа предполагает создание художественной концепции своей культурно-досуговой деятельности. Высокий уровень профессиональных компетенций педагога-хореографа является основой для создания чувства нового, умения использовать все возможности научного и технического прогресса для совершенствования образовательного процесса.

Основной особенностью хореографической герменевтики в высшей школе является интерпретация художественного произведения либо исторического периода в хореографический текст, используя классическую, современную или народную хореографию, тем самым позволяя педагогу-хореографу создать свой индивидуальный хореографический почерк.

Герменевтический подход к значению приобрел особую важность и используются во многих академических дисциплинах: археологии, архитектуре, исследованиях окружающей среды, международных отношениях, политической теории, психологии, религии и социологии. Философская герменевтика обладает уникальным подходом к значению, она связана с природой смысла, понимания и интерпретации. Герменевтическая интерпретация в культурно-досуговой деятельности педагога-хореографа выступает как аналитико-синтетическая деятельность личности по творческому усвоению информации, предшествующая непосредственному использованию этой информации в практической деятельности.

5 Заключение (Conclusion)

Герменевтический подход позволяет наряду с интерпретацией смысла в рамках различных явлений в ходе интерпретативных и рецептивных процедур и процессов показать механизм этой интерпретации. Важность герменевтического подхода в хореографическом образовании заключается в том, что есть возможность показать, как интерпретируются смыслы в теоретическом знании, эстетической практике, теории, а также зачастую невозможность выхода за рамки смыслопорождения и репрезентации, обусловленности ими человеческого мышления и деятельности (Шаев Ю. М. Смысл в герменевтике: опыт семиотического анализа : дис. ... кандидата философских наук : 09.00.01 / Шаев Юрий Михайлович ; Волгоградский государственный университет. Волгоград, 2009. 138 с. : ил.).

Хореографическая герменевтика в настоящее время претендует на роль объяснительной априорной схемы, совершенствует и представляет значимый универсальный подход, в рамках которого осуществляется, с одной стороны, фиксирование континуума культурных смыслов, а с другой, представляет диалогическую парадигму, которая делает возможными их взаимодействие и взаимообогащение. Реализация герменевтического подхода к хореографическому образованию ведет к присвоению педагогом-хореографом смысла хореографического источника и расширению своего самопонимания через понимание другого.

Библиографический список

1. Чурашов А. Г. Мультимодальные технологии в структуре арт-педагогики : монография / Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 242 с. ISBN 978-5-907538-56-6.

2. Чурашов А. Г. Хореография как форма активного обучения арт-педагогике в структуре преобразующего образования // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5. С. 57–59. ISSN 1991-5497.

3. Айламазьян А. М. Практика музыкального движения как метод самопознания и развития творческой личности // Национальный психологический журнал. 2019. Т. 4, № 4 (36). С. 114–127. DOI 10.11621/npj.2019.0411.

4. Уварова Г. А. Эвритмика и танец: к истории взаимодействия хореографии и метода Эмиля Жак-Далькроза // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. 2021. № 5 (76). С. 19–34.

5. Пегов В. А., Грибкова Л. П., Матвеева А. В. Концепция «мыслящего тела» и её реализация в научных исследованиях // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 4 (206). С. 569–572. DOI 10.34835/issn.2308-1961.

6. Раков В. П. Герменевтика мифа и танца // Культура и искусство. 2012. № 4. С. 84–89.

7. Маликов Е. В. Мифопоэтическое пространство фантастического балета и его герменевтика // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 5 (158). С. 191–195.

Ye. Yu. Nikitina¹, V. A. Lychkin²

¹ORCID 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: elenaurieva@bk.ru

²ORCID No. 0009-0005-7294-4259

Postgraduate student of the Department of Pedagogy,
Psychology and Subject Methods,
Assistant at the Department of Choreography, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: voldancer@mail.ru

CHOREOGRAPHIC HERMENEUTICS IN THE PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION

Abstract

Introduction. The article discusses the choreographic education of students from the point of view of the hermeneutic approach, which implies dialogue in the relationship of the subject — the teacher-choreographer and the object of choreographic

knowledge. The purpose of the study is the methodological substantiation of choreographic hermeneutics as a universal theory of creating an individual choreographic style of the future teacher-choreographer.

Materials and Methods. The study includes an analysis of theoretical sources on hermeneutics, as well as methods of teaching choreographic disciplines. The materials were the work of outstanding choreographers of the 20th century.

Results. A hermeneutical approach is methodically substantiated, developed and proposed in the educational process, aimed at the formation of an individual choreographic style of the future teacher-choreographer in his cultural and leisure activities. The dance is designed to reveal the special qualities of a person, convey the manner of his behavior and methods of interpersonal communication.

Discussion. Choreographic hermeneutics in higher education is an approach used for teaching choreographic disciplines at the university. On the basis of the research, a hermeneutic approach is discussed to improve the cultural and leisure activities of the future teacher-choreographer.

Conclusion. The conclusion is formed that the choreographic hermeneutics is aimed at organizing the professional space of the future teacher-choreographer, with the help of creating their own choreographic handwriting through the interpretation of literary sources, historical periods, modern time.

Keywords: Future teacher-choreographer; Choreographic hermeneutics; Hermeneutic interpretation; Individual choreographic handwriting; Choreographic text interpretation; Higher school pedagogy; Pedagogical university; Hermeneutics

Highlights:

Methodically substantiated and presented a hermeneutical approach for teaching choreographic disciplines;

The concept of “choreographic hermeneutics” is defined;

The components of the hermeneutic approach are presented;

The method of applying the hermeneutic approach is described in order to form an individual choreographic style of the teacher-choreographer.

References

1. Churashov A.G. (2022), *Mul'timodal'nyye tekhnologii v strukture art-pedagogiki* [Multimodal technologies in the structure of art pedagogy], *Monografiya*, Yuzhno-Ural'skiy gosudarstvennyy gumanitar-no-pedagogicheskiy universitet, Yuzhno-Ural'skiy nauchnyy tsentr Rossiyskoy akademii obrazovaniya, Chelyabinsk, 242 p. ISBN 978-5-907538-56-6. (In Russian).
2. Churashov A.G. (2021), *Khoreografiya kak forma aktivnogo obucheniya art-pedagogiki v strukture preobrazuyushchego obrazovaniya* [Choreography as a form of active learning of art pedagogy in the structure of transformative education], *Mir nauki, kul'tu-ry, obrazovaniya*, 5, 57–59. ISSN 1991-5497. (In Russian).
3. Aylamaz'yan A.M. (2019), *Praktika muzykal'nogo dvizheniya kak metod samopoznaniya i razvitiya tvorcheskoy lichnosti* [The practice of musical movement as a method of self-knowledge and development of a creative personality], *Natsional'nyy psikhologo-gicheskii zhurnal*, 4, 4 (36), 114–127. DOI 10.11621/npj.2019.0411. (In Russian).
4. Uvarova G.A. (2021), *Evritmika i tanets: k istorii vzaimodeystviya kho-reografii i metoda Emilya Zhak-Dal'kroza* [Eurythmics and dance: on the history of the interaction of choreography and the method of Emile Jacques-Dalcroze], *Vestnik Akademii Russkogo baleta imeni A. Ya. Vaganovoy*, 5 (76), 19–34. (In Russian).
5. Pegov V.A., Gribkova L.P. & Matveyeva A.V. (2022), *Kontsepsiya «myslya-shchego tela» i yeyo realizatsiya v nauchnykh issledovaniyakh* [The concept of the “thinking body” and its implementation in scientific research], *Uchenyye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 4 (206), 569–572. DOI 10.34835/issn.2308-1961. (In Russian).
6. Rakov V.P. (2012), *Germenevtika mifa i tantsa* [Hermeneutics of myth and dance], *Kul'tura i iskusstvo*, 4, 84–89. (In Russian).
7. Malikov Ye.V. (2015), *Mifopoeticheskoye prostranstvo fantasticheskogo baleta i yego germenevtika* [Mythopoetic space of fantastic ballet and its hermeneutics], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 5 (158), 191–195. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 09.03.2023; одобрена после рецензирования 27.03.2023; принята к публикации 06.04.2023.

The article was submitted 09.03.2023; approved after reviewing 27.03.2023; accepted for publication 06.04.2023.

Научная статья

УДК 378 : 42/48 (07)

ББК 74.480.26 : 81.2-9

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.010

Ю. А. Райсвих¹, Е. А. Бароненко², И. А. Скоробренко³

¹ORCID № 0000-0001-5980-5450

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

E-mail: raisvihya@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-6638-6610

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

E-mail: baronenkoea@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

**ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Аннотация

Введение. В статье освещается опыт работы по формированию умений аудирования у будущих учителей иностранного языка на основе аудиолингвальных визуальных опор и уточняются прикладные особенности их использования при интеграции в учебный процесс. Авторы анализируют эффективность различных аудиолингвальных визуальных опор и обосновывают необходимость их применения для более успешного формирования умений аудирования.

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

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 2, 2023

Материалы и методы. В качестве основного метода формирования умений аудирования авторы рассматривают аудиолингвальные визуальные опоры, позволяющие воздействовать когнитивно и эмоционально на каналы восприятия аудитивного материала у обучающихся. Данные опоры снимают ряд трудностей при прослушивании аудитивного текста, облегчают понимание и мотивируют будущих учителей к монологическому или диалогическому высказыванию.

Результаты. Опыт работы по подготовке будущих учителей иностранного языка позволил обосновать целесообразность интеграции аудиолингвальных визуальных опор в традиционный процесс обучения для формирования умений аудирования на более высоком уровне и для активизации речевых умений.

Обсуждение. Авторы обобщают результаты контент-анализа работ ученых по проблеме формирования умений аудирования в процессе обучения иностранным языкам. Делается вывод о важности формирования умений аудирования у будущих учителей иностранного языка в аспекте их подготовки к профессионально-педагогической деятельности и эффективному межкультурному взаимодействию.

Заключение. Рекомендованные к применению аудиолингвальные визуальные опоры дают возможность не только сформировать умения аудирования на более высоком уровне, но и позволяют эффективно организовать работу по формированию умений монологической и диалогической речи. Дуальный характер аудиолингвальных визуальных опор обеспечивает более эффективную подготовку будущих учителей к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: умения аудирования; речевые умения; будущие учителя иностранного языка; аудиолингвальные визуальные опоры; сюжетно-смысловая схема; mindmap; коллажирование.

Основные положения:

– обоснованы преимущества интеграции аудиолингвальных визуальных опор в традиционный процесс обучения будущих учителей иностранного языка;

– установлено, что систематическое применение аудиолингвальных визуальных опор позволяет более успешно организовать работу как по формированию аудитивных, так и речевых умений обучающихся;

– установлено и доказано, что применение вышеназванных опор вооружает будущих учителей иностранного языка разнообразным методическим инструментарием, позволяющим разнообразить учебный процесс.

1 Введение (Introduction)

На современном этапе развития педагогической науки в области преподавания иностранного языка особую значимость приобретает обучение аудированию, поскольку это требует предельной концентрации, а также активизации слухового восприятия памяти, что приводит к быстрой утомляемости и, соответственно, к быстрой потере интереса и снижению мотивации. В связи с этим перед преподавателем встает ряд проблем, а именно: определение типа аудиотекста, его дидактизация, подбор инструментария, выбор форм работы (групповая, парная, индивидуальная).

Аудирование представляет собой один из самых сложных видов речевой деятельности, позволяющий выбрать адекватные формы речевого общения в постоянно меняющихся коммуникативных

ситуациях. Дуальность аудирования обусловлена, с одной стороны, его реактивным, а с другой стороны — рецептивным характером. Обучающиеся должны быть в состоянии понимать воспринимаемые звуки, формировать из них смысловые комплексы, удерживать в памяти определенный вербальный контекст, осуществляя вероятностное прогнозирование. При обучении аудированию выделяют три типа понимания аутентичного аудитивного материала: глобальное понимание, селективное понимание и основное понимание. Исходя из поставленных задач следует формировать у обучающихся основные умения аудирования, которые включают в себя следующие дидактические задачи, стоящие перед преподавателем:

- ранжировать полученную информацию по степени важности;
- определять основную мысль звучащего аудитивного материала;
- воспринимать структуру звучащего текста и устанавливать логические связи между его частями;
- уметь воспринимать аудитивный материал, озвученный в разном темпе и разной длительности, как носителями языка, так и иностранцами.

Будучи самостоятельным видом речевой деятельности, аудирование является также рецептивной составляющей диалогической речи и отличается реактивностью. От коммуникантов требуется мгновенная реакция на полученный вербальный контент, что требует определенных интеллектуальных усилий: анализа и синтеза информации, индуктивной-дедуктивной деятельности, сравнительно-сопоставительных действий и конкретизации.

В процессе восприятия аудитивного материала обучающиеся сталкиваются с рядом трудностей, обусловленных определенными причинами: естественным фоновым шумом, фонетическими особенностями говорящего, аудиальными способностями реципиента. Таким образом, аудирование представляет собой комбинированный вид речевой деятельности, требующий от педагога владения методическим инструментарием, позволяющим максимально эффективно организовать работу с учетом актуального уровня обучающихся.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В процессе обучения как первому, так и второму иностранным языкам для эффективного формирования умений аудирования у будущих учителей на факультете иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» нами разработан аудитивный тренинг с применением аудиолингвальных визуальных опор. Интеграция аудитивного тренинга в традиционный процесс обучения иностранным языкам будущих учителей позволяет сформировать необходимый уровень исследуемых умений, так как он позволяет погрузить обучающихся в реальный контекст иноязычной речи, снять объективные трудности и тем самым способствует личностному включению в аудитивную деятельность.

Применение аудиолингвальных визуальных опор обусловлено тем фактом, что, согласно общепринятым в лингводидактике статистическим данным, человек запоминает 12 % аудитивного материала, 25 % визуального, а при комбинированном предъявлении материала, то есть аудитивного и визуального, человек усваивает 65 % содержания. Данные опоры позволяют более детально

воспринимать содержание на слух, прогнозировать направление мысли говорящего, удерживать в памяти достаточно большой объем полученной информации, а также позволяют формировать умение мгновенно реагировать на нее. Они разгружают оперативную память, помогают делить содержание на смысловые части, уменьшая тем самым нагрузку на слуховой анализатор обучающегося.

Виды аудиолингвальных визуальных опор носят разнообразный характер и включают в себя схемы и карты, картинки, карикатуры и фотографии, даты и цифры, диаграммы и графики, ключевые слова и ассоциограммы, способы выделения текста и микротексты, лозунги. Применение аудиолингвальных визуальных опор опирается на чувственное познание, что выступает в качестве дополнительного канала получения информации. Выбор аудиолингвальных визуальных опор должен соответствовать уровню сформированности умений аудирования, сложности аудитивного материала и коррелировать с учебными целями.

На разных этапах формирования умений аудирования происходит распознавание лексических единиц поэтапно на всех уровнях, а именно на уровне:

- словоформы;
- свободного словосочетания;
- фразы;
- сверхфразового единства;
- целого текста.

Применяемые аудиолингвальные визуальные опоры снимают трудности и помогают распознавать предъявляемый аудитивный материал. Работа с аудитивным материалом традиционно

осуществляется в три этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый этапы. На дотекстовом этапе применяемые опоры помогают прогнозировать и концентрировать внимание. На этом этапе эффективны такие виды опор, как иллюстрации, комиксы, карикатуры, схемы, диаграммы и графики, тезисы и лозунги, заголовки. Это позволяет подготовить обучающихся к прослушиванию, прогнозировать содержание аудитивного материала, предъявить тематический вокабуляр.

На текстовом этапе аудиолингвальные визуальные опоры являются помощниками для более детального понимания текста: обучающимся предлагаются такие виды работы, как заполнение таблиц, соотнесение графиков с текстовым материалом, соотнесение заголовков с частями текста, расположение частей текста в правильном порядке.

На послетекстовом этапе происходит контроль уровня понимания текста и применяются следующие виды опор: подбор иллюстраций и заголовков к аудитивному материалу, создание ментальных карт, творческая разработка коллажа или комикса, написание плана, выполнение различных видов тестов по прослушанному аудитивному материалу.

Аудиолингвальные визуальные опоры можно использовать как изолированно, то есть на отдельном этапе работы с аудитивным материалом, так и в комплексе. Рассмотрим более подробно некоторые виды аудиолингвальных визуальных опор.

Сюжетно-смысловая схема предполагает схематическое представление воспринятого аудитивного материала, она может содержать как отдельные лексические единицы, так и цифры, даты, заголовки, рисунки, диаграммы или графики. Заполнение

сюжетно-смысловой схемы происходит постепенно на всех этапах работы с аудитивным текстом. Использование данного вида опор структурирует отдельные информационные блоки и дает обучающимся возможность установить смысловые связи, способствуя, таким образом, интериоризации лексического материала и позволяя подготовить на заключительном этапе продуктивное монологическое высказывание по прослушанному аудитивному материалу (рисунок 1).

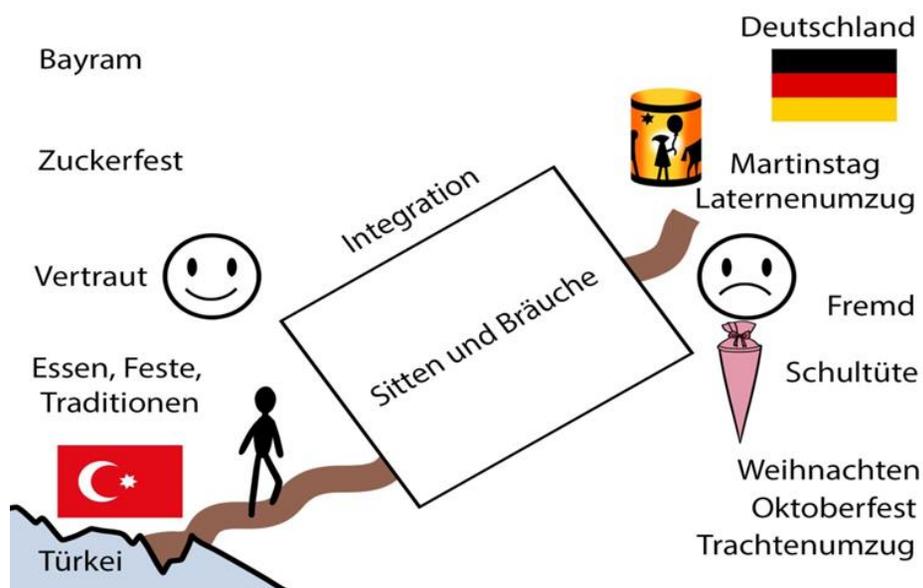


Рисунок 1 — Сюжетно-смысловая схема

Figure 1 — Plot-semantic scheme

Mindmap — вид аудиолингвальных визуальных опор, который носит комплексный характер и является графическим изображением полученной аудитивной информации. Главная мысль представляет собой ядро mindmap, более детальная информация логически соотносится с ядром с помощью стрелок, которые могут

быть выделены разными цветами, а также могут быть использованы цифры, даты, ключевые слова (рисунок 2).



Рисунок 2 — Mindmap по теме «Путешествия»

Figure 2 — Mindmap on the topic “Travel”

Следующим видом аудиолингвальных визуальных опор является создание коллажей. Коллаж предполагает наглядное представление аудитивного материала, основная и дополнительная информация может быть представлена в виде рисунков, фотоматериалов, карикатур, цитатного материала из песен и художественной литературы. Смысловые комплексы коллажа помогают усвоить содержание аудитивного материала и представляют собой композиционное единство, опираясь на которое обучающиеся выстраивают монологическое либо диалогическое высказывание по прослушанному материалу в зависимости от поставленных перед ними учебных задач.

3 Результаты (Results)

Подводя итоги практической деятельности на факультете

иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», можно констатировать, что применение аудиолингвальных визуальных опор способствует формированию умений аудирования на более высоком уровне. Обучающиеся отмечают, что интеграция вышеназванных опор в учебный процесс снимает первоначальные трудности, активизирует когнитивные процессы, задействуя разные каналы восприятия, что приводит к ситуации успеха и повышает уровень мотивации к изучению иностранного языка. Кроме того, аудиолингвальные визуальные опоры вооружают будущего учителя иностранного языка широким спектром возможностей для выбора предъявления аудитивного материала. Преимуществом аудиолингвальных визуальных опор является их универсальный характер, позволяющий развивать не только умения аудирования, но и одновременно формировать умения диалогической и монологической речи на более высоком уровне. На основе аудитивного материала обучающиеся могут составлять диалогические и монологические высказывания по актуальной теме. Кроме того, с помощью аудиолингвальных визуальных опор можно организовать дискуссию, круглый стол, ролевую игру, деловую игру, телемост. В рамках данных форм работы перед обучающимися ставится задача: согласиться или не согласиться с высказанной позицией, аргументировать свою точку зрения и привести контраргументы, постараться прийти к консенсусу при решении поставленной проблемы.

По результатам как промежуточной, так и итоговой аттестации можно сделать выводы о более высоком уровне сформированности умений аудирования и речевых умений.

4 Обсуждение (Discussion)

В современной лингводидактике проблеме формирования умений аудирования у обучающихся в процессе обучения иностранным языкам уделяется достаточно пристальное внимание. Сформированные у обучающихся на должном уровне умения аудирования рассматриваются как условие успешного владения иностранным языком и его использования в ситуациях повседневного межкультурного взаимодействия.

О важности проблемы формирования умений аудирования у обучающихся, ее практико-методическом потенциале свидетельствует точка зрения О. В. Барановой, которая подчеркивает, что совершенствование этих умений составляет базис для развития коммуникативной компетенции и функциональной грамотности обучающихся, а также способствует повышению их познавательной активности [1]. А. М. Дорохова рассматривает эту проблему в контексте межкультурного взаимодействия и справедливо отмечает, что ключевым для поликультурного диалога становится понимание коммуникантами друг друга и их концептуальной картины мира, являющейся основой вербального речевого поведения [2]. Интересной нам также представляется точка зрения А. А. Коренева и А. А. Митрофановой, которые справедливо утверждают, что сформированные на должном уровне умения аудирования преподавателей играют большую роль в мотивационном аспекте обучения иностранному языку, а также в аспекте психологически комфортной и безопасной образовательной среды занятия, являясь важнейшим критерием оценки воспринимаемого уровня профессионального мастерства учителя [3]. Соглашаясь с авторами и полностью разделяя их точки зрения, мы

полагаем, что систематическая работа по развитию умений аудирования у студентов факультета иностранных языков позволит подготовить их к умелому использованию иностранного языка в повседневной деятельности как в роли учителя, так и в роли участника межкультурного взаимодействия.

И. Е. Абрамова и Е. П. Шишмолина рассматривают аудирование как один из самых сложных видов иноязычной речевой деятельности, поскольку именно аудирование предполагает активизацию внутренних механизмов осмысления иноязычной речи, то есть процессов восприятия и понимания речи носителей языка на слух [4]. Эта педагогическая позиция подтверждается данными многолетнего наблюдения за ходом процесса обучения иностранному языку в школе и вузе, когда обучающиеся нередко сталкиваются с определенными трудностями при выполнении заданий по аудированию. Эти трудности зачастую связаны с недостаточной сформированностью иноязычного вокабуляра обучающихся, а также с отсутствием необходимых опор для эффективного выполнения заданий.

Е. С. Анисимова, Л. В. Воробец и А. В. Щеголева утверждают, что трудности, которые возникают в процессе обучения аудированию, управляемы и могут быть сняты преподавателем. По мнению авторов, аудиоматериал воспринимается студентами легче и эффективнее, если аудиодорожка не перегружена большими пластами неизвестного студенту лексического материала, темп речи говорящего средний и в записи отсутствуют внешние сопутствующие шумы, затрудняющие восприятие содержательной информации [5]. Полностью разделяя точку зрения авторов, смеем предположить, что внедрение в процесс обучения студентов

аудированию аудиолингвальных визуальных опор снимет еще большее количество трудностей, которые могут возникнуть при выполнении задания и позволит обучающимся организовать работу еще более продуктивно. Подобной точки зрения придерживается также А. Ю. Широких, по словам которой «психология успешного слушания подразумевает, что устные сообщения должны быть интересны по теме, соответствовать ситуации и стимулировать активный подход» [6].

Указанные выше критерии могут быть соблюдены при использовании в обучении аудированию аудиолингвальных визуальных опор, поскольку они придают аудиотекстам образность и яркость, стимулируют познавательный интерес обучающихся и позволяют качественно организовать их учебную деятельность через активизацию мышления, воображения, творческого потенциала, критического мышления и эмоционального интеллекта. Кроме того, аудиолингвальные визуальные опоры могут быть рассмотрены как схема, вспомогательный материал для выполнения заданий по аудированию, а по мнению Ц. Чжу, «схема помогает слушателю учитывать контекст, устранять двусмысленность и делать точные суждения» [7]. Таким образом, использование аудиовизуальных опор в обучении аудированию позволит обучающимся избежать двусмысленных трактовок в понимании и интерпретации предъявленного аудиоматериала и учесть контекстуальные нюансы аудиотекста.

Д. Хайтао констатирует, что аутентичные аудиовизуальные тексты позволяют решить комплекс задач формирования всех аспектов коммуникативной компетенции в аспекте аудирования, погружая обучающихся в языковую среду и способствуя освоению

ими фоновых знаний [8]. Мы уверены в том, что подобным образом могут быть охарактеризованы и аудиолингвальные визуальные опоры, поскольку они способствуют более глубокому пониманию текста и мотивируют обучающихся к освоению фоновых знаний через знакомство с содержанием аудиотекста, предложенного к прослушиванию.

Таким образом, проблема формирования умений аудирования в процессе обучения иностранным языкам является релевантной для современных лингводидактики и педагогики высшей школы. Перманентная и грамотно организованная работа по формированию умений аудирования у студентов факультета иностранных языков в педагогическом вузе позволит подготовить их к профессионально-педагогической деятельности и эффективному межкультурному взаимодействию.

5 Заключение (Conclusion)

Повышение уровня требований как к современному педагогу вообще, так и к учителю иностранного языка в частности побуждают к дальнейшему поиску путей для более успешного формирования умений аудирования с учетом возможностей современной методической науки и психолого-педагогических особенностей целевой группы. Обращение к аудиолингвальным визуальным опорам создает хорошие перспективы для решения поставленных задач, так как пробуждает эмоциональный интеллект обучающихся, активизирует их творческий потенциал, побуждает к активному взаимодействию.

Создание интерактивной коммуникативной среды с помощью аудиолингвальных визуальных опор мотивирует обучающихся к активизации речевой деятельности, а именно: к диалогическим и

монологическим высказываниям, а также к полилогу. Аудиолингвальные визуальные опоры вооружают преподавателя иностранного языка разнообразными формами работы: индивидуальной, парной, фронтальной и групповой. Выбор данных форм зависит от поставленной учебной цели.

Применение аудиолингвальных визуальных опор не только позволяет формировать аудитивные и речевые умения на более высоком уровне, но и обогащает будущих учителей иностранного языка знанием методических приемов и форм организации работы, что способствует более успешной интеграции в будущую профессиональную деятельность.

Библиографический список

1. Баранова О. В. О некоторых общеучебных умениях аудирования // Филология и культура. 2021. № 3 (65). С. 173–183.
2. Дорохова А. М. Развитие межкультурных умений аудирования как необходимое условие реализации успешного межкультурного диалога // Научное мнение. 2022. № 11. С. 86–91.
3. Корнев А. А., Митрофанова А. А. Эмоциональный интеллект в подготовке преподавателей иностранных языков: профессиональные умения аудирования // Рема. 2022. № 2. С. 99–116.
4. Абрамова И. Е., Шишмолина Е. П. Обучение аудированию студентов неязыковых специальностей // Преподаватель XXI век. 2019. № 3-1. С. 72–81.
5. Анисимова Е. С., Воробец Л. В., Щеголева А. В. Интегрированный подход к обучению различным видам речевой деятельности на английском языке [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6-1. DOI 10.17513/spno.32329.
6. Широких А. Ю. Технологии обработки аудиотекстовой информации в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2022. Т. 12, № S1. С. 124–128.
7. Чжу Ц. Обучение аудированию на русском языке на основе теории схем // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 2-1. С. 76–83.
8. Хайтао Д. Лингводидактический потенциал аутентичных аудиовизуальных текстов в методике обучения аудированию [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Офлайн. 2022. № 5. С. 3067. eISSN 1997-8588.

Yu. A. Reiswich¹, Ye. A. Baronenko², I. A. Skorobrenko³

¹ORCID No. 0000-0001-5980-5450

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

E-mail: raisvihya@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-6638-6610

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

E-mail: baronenkoea@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

PRACTICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF LISTENING SKILLS IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO FUTURE TEACHERS

Abstract

Introduction. The article highlights the experience of working on the formation of future foreign language teachers' listening skills on the basis of audiolingual visual supports and clarifies their applied usage features when integrating into the educational process. The authors analyze the efficiency of various audiolingual visual supports and substantiate the need for their use for a more successful formation of listening skills.

Materials and Methods. As the main method of developing listening skills, the authors consider audiolingual visual supports that allow students to influence cognitively and emotionally on the channels of perception of audio material. These supports remove a number of difficulties when listening to an

audio text, facilitate understanding and motivate future teachers to a monologue or dialogic statement.

Results. Experience in training future foreign language teachers made it possible to substantiate the practicability of integrating audiolingual visual supports into the traditional learning process to form listening skills at a higher level and to activate speech skills.

Discussion. The authors summarize the results of the content analysis of the works of scientists on the problem of the formation of listening skills in the process of teaching foreign languages. The conclusion is made about the importance of developing future foreign language teachers' listening skills in terms of their training for professional and pedagogical activities and effective intercultural interaction.

Conclusion. The audio-lingual visual supports recommended for use make it possible not only to form listening skills at a higher level, but also allow to organize work on the formation of monologue and dialogic speech skills effectively. The dual nature of audiolingual visual supports provides more effective training of future teachers for professional activities.

Keywords: Listening skills; Speech skills; Future foreign language teachers; Audiolingual visual supports; Plot-semantic scheme; Mindmap; Collage.

Highlights:

The advantages of integrating audiolingual visual supports into the traditional process of teaching future foreign language teachers are substantiated;

It has been established that the systematic use of audiolingual visual supports allows more successful organization of work both on the formation of students' listening and speech skills;

It has been established and proven that the use of the aforementioned supports equips future foreign language teachers with a variety of methodological tools that make it possible to diversify the educational process.

References

1. Baranova O.V. (2021), *O nekotoryh obshcheuchebnyh umeniyah audirovaniya* [On some general educational skills of cognitive listening], *Filologiya i kul'tura*, 3 (65), 173–183. (In Russian).
2. Dorohova A.M. (2022), *Razvitie mezhkul'turnyh umenij audirovaniya kak neobhodimoe uslovie realizacii uspehnogo mezhkul'turnogo dialoga* [Intercultural listening skills as a necessary tool of successful intercultural communication], *Nauchnoe mnenie*, 11, 86–91. (In Russian).
3. Korenev A.A. & Mitrofanova A.A. (2022), *Emocional'nyj intellekt v podgotovke prepodavatelej inostrannyh yazykov: professional'nye umeniya audirovaniya* [Emotional intelligence in the training of foreign language teachers: professional listening skills], *Rhema*, 2, 99–116. (In Russian).
4. Abramova I.E. & Shishmolina E.P. (2019), *Obuchenie audirovaniyu studentov neyazykovyh special'nostej* [Teaching listening comprehension to non-linguistic students], *Prepodavatel' XXI vek*, 3-1, 72–81. (In Russian).
5. Anisimova E.S., Vorobec L.V. & Shchegoleva A.V. (2022), *Integrirovannyj podhod k obucheniyu razlichnym vidam rechevoj deyatel'nosti na anglijskom yazyke* [An integrated approach to teaching various types of English speech activity], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Electronic], 6-1, DOI 10.17513/spno.32329. (In Russian).
6. Shirokih A.Yu. (2022), *Tekhnologii obrabotki audiotekstovoj informacii v obuchenii anglijskomu yazyku studentov neyazykovyh special'nostej* [Technologies in listening comprehension and teaching English to non-linguistic students], *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta*, 12, 1, 124–128. (In Russian).
7. Chzhu C. (2022), *Obuchenie audirovaniyu na rusском yazyke na osnove teorii skhem* [Learning to listen in Russian based on the theory of schemes], *Pedagogicheskij zhurnal*, 12, 2-1, 76–83. (In Russian).
8. Hajtao D. (2022), *Lingvodidakticheskij potencial autentichnyh audiovizual'nyh tekstov v metodike obucheniya audirovaniyu* [Linguodidactic potential of audiovisual authentic texts in teaching listening techniques], *Pis'ma v Emissiya. Offlajn* [Electronic], 5, 3067. eISSN 1997-8588. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 16.04.2023; принята к публикации 20.04.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 16.04.2023; accepted for publication 20.04.2023.

Научная статья

УДК 378.147

ББК 74.00

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.011

Н. В. Савельева¹, А. А. Миронова²

¹ORCID № 0009-0001-1135-1370

Доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного, Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: savelevanv@susu.ru

²ORCID № 0000-0001-5910-8567

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

E-mail: amiron_rus@mail.ru

**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО НАВЫКА
У МАГИСТРАНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ**

Аннотация

Введение. В статье рассмотрена проблема формирования умения аналитически работать с современными научными текстами на всех видах научно-исследовательской практики (учебной, производственной, преддипломной). Иностранные магистранты, обучающиеся на русском языке, вынуждены преодолевать разного рода барьеры в освоении обязательной дисциплины в российском вузе. Часто предлагаемые для выполнения задания и заполнение итоговых отчетов не понимаются не только иностранными слушателями, но и российскими студентами, так как содержат большое количество научных терминов и требуют владения широкими фоновыми знаниями в рамках направления исследования. *Цель*

© Савельева Н. В., Миронова А. А., 2023

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 2, 2023

статьи: выявить проблемные точки при прохождении научно-исследовательской практики, описать типичные ошибки, определить пути использования разных форм работы, выделить методические подходы к реализации требований научно-исследовательской работы магистранта.

Материалы и методы. Материалом исследования явился процесс формирования научно-исследовательского навыка у магистрантов, для которых русский язык не является родным. При сборе и описании результатов анализа использовались описательно-аналитические, эмпирические, статистические и диагностические методики. Для обоснования выводов применен эмпирический метод исследования — педагогическое наблюдение.

Результаты. В статье представлен опыт работы преподавателей по формированию научно-исследовательского навыка на практике (научно-исследовательская работа (НИР) у магистрантов, обучающихся по специальности русский язык как иностранный в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете, Южно-Уральском государственном университете. Предложенная форма работы с магистрантами направлена на выявление трудностей в продуцировании собственного научного текста на русском языке, в критическом анализе статей, монографий, диссертаций по гуманитарным наукам.

Обсуждение. В статье представлен к обсуждению вопрос о направлениях работы с иностранными слушателями на занятиях по практике (НИР). Анализ научных работ по проблеме написания научных работ современными магистрантами подтвердил высокую актуальность, научную новизну и лингводидактический потенциал заявленной темы.

Заключение. В результате исследования доказано, что последовательное выполнение действий со вторичными научными текстами под руководством преподавателя постепенно формирует навык продуцирования сначала небольших научных статей, устных докладов на научном семинаре, в итоге — самостоятельного оригинального научного исследования в жанре выпускной квалификационной работы.

Ключевые слова: научно-исследовательский навык; научно-исследовательская практика; методы работы с научным текстом.

Основные положения:

– выявлены проблемные вопросы при прохождении научно-исследовательской практики всех видов у иностранных граждан, обучающихся в России;

– сделан анализ основных методических подходов к разным формам работы на научном семинаре;

– даны методические рекомендации по внедрению успешных заданий для развития научно-исследовательского мышления у магистров из разных стран.

1 Введение (Introduction)

Обучение в магистратуре по специальности русский язык как иностранный с первых же дней предполагает прохождение производственной практики (НИР). Это предусмотрено как рабочей программой, так и учебным планом. О проблемах, которые сопровождают иностранных студентов в прохождении научно-исследовательской практики, освоении научного стиля русского языка писали З. Б. Аббасова [1], С. В. Вьюгина [2], М. И. Божкова [3], И. В. Гаврилова [4]. При этом ученые отмечают, что с подобными

трудностями сталкиваются и российские магистранты, проходящие обучение на гуманитарных факультетах. Сложен сам по себе метанаучный язык работ, которые необходимо изучить при написании магистерской работы [5; 6]. Магистрантам трудно классифицировать научные труды по рубрикам УДК и ББК, сформулировать ключевые слова, составить клишированный объемный текст аннотации, структурировать по смысловым частям материал. Вызывают сложности написание тезисов, составление плана, представление научного доклада, сопровождающегося интерактивными средствами.

Приехавшие из разных стран обучающиеся переносят традиционные формы работы с научными текстами на российский критический подход к чужому исследованию. Например, в Китайской Народной Республике студенты качественно выполняют реферирование научной работы, не считая важным указывать все ссылки.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Материалом исследования выступили результаты как очной, так и рассредоточенной работы по формированию научно-исследовательского навыка у иностранных магистрантов, получающих российское образование. Базой для педагогического наблюдения выступили ведущие университеты, в которых функционируют гуманитарные факультеты. При сборе и описании результатов анализа применялись описательно-аналитические, эмпирические, диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, метод сплошной выборки. Обобщение результатов исследования проводилось на основе логики системного подхода.

Ключевой задачей российской системы подготовки квалифицированного магистра гуманитарного профиля выступает стимулирование непрерывного научно-исследовательского поиска и продуцирование собственных трудов. В связи с этим работа по формированию научно-исследовательского навыка у магистрантов проводилась на протяжении пяти лет (2018–2023 г. г.).

3 Результаты (Results)

Целью первой практики (НИР) является постановка цели обучения в магистратуре и задач на весь период обучения. Цель обучения в магистратуре — защитить выпускную квалификационную работу соответствующего уровня. Педагогический эксперимент охватывал следующие группы:

1. Иностранные студенты, обучающиеся в России на русском языке: 16 магистрантов первого курса (10 арабов, три китайца, два туркмена, одна американка); 15 человек второго курса по специальности «Русский язык в бизнес-коммуникации» (10 китайцев, четыре араба, один узбек), 12 магистрантов второго курса (10 китайцев, два араба) по специальности «Русский как иностранный» Южно-Уральского государственного университета.

2. Китайские магистранты, изучающие русский язык как иностранный в педагогическом вузе: 18 магистрантов первого курса, восемь человек второго курса филологического факультета Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Практика научно-исследовательской работы содержит семинарские занятия, направленные на формирование научного мышления, то есть организацию объективности, системности, доказательности в исследовательской деятельности. Научно-иссле-

довательские семинары призваны помочь сформировать навыки исследовательской деятельности, которые помогут самостоятельно провести научное лингвистическое исследование. Научно-исследовательские семинары направлены на решение организационных и методических задач, фактически они являются пошаговой инструкцией, как написать оригинальную выпускную квалификационную работу (ВКР). Именно оригинальность текста ВКР зачастую становится проблемой как магистрантов, так и студентов бакалавриата, обучающихся по специальности «Русский язык как иностранный» (РКИ). Чтобы избежать этой проблемы на этапе выхода на защиту, первая практика НИР ставит задачу — познакомить магистрантов, во-первых, с требованиями к оригинальности (Положение о проверке ВКР на наличие заимствований — плагиат), во-вторых, с библиотечными ресурсами.

Библиотечные ресурсы открывают магистрантам неограниченные возможности для знакомства с образцами научных статей. Для получения доступа к ресурсам студенты регистрируются в электронной библиотеке университета и сотрудничающими с университетом электронными библиотечными системами (Лань, Знаниум). Познакомиться с научными работами в виде статей учёных высокого уровня можно с помощью таких интернет порталов как «КиберЛенинка» (Cyberleninka), научная электронная библиотека «eLibrary.ru», электронный каталог Российской государственной библиотеки (РГБ).

На первом этапе научно-исследовательской работы студенты магистратуры регистрируются на сайтах научных электронных библиотек знакомятся с научными трудами по своей специальности.

Знакомство с научными трудами — это не только чтение, это сложная работа по осмыслению материала, которая требует грамотного конспектирования, реферирования и цитирования. На этом этапе обучения проводятся научно-методические семинары для наработки и закрепления навыка составления и грамотного оформления конспектов, рефератов, цитат научных статей и ссылок на них по межгосударственным стандартам (ГОСТ).

Итак, иностранным студентам магистратуры требуется освоить навыки такой непростой научной деятельности, как аннотирование, реферирование, конспектирование, цитирование, оформление ссылок. Все эти компетенции необходимы для анализа научных трудов, традиционно используемых в теоретических главах диссертационного исследования.

Аннотирование. В первую очередь, необходимо познакомиться иностранных студентов с традиционной структурой аннотации и свойственными ей речевыми клише: статья посвящена проблеме, в статье освещаются вопросы, в статье анализируется, в статье рассматриваются варианты, в статье рассмотрены основные принципы и т. д. Одним из тренировочных упражнений в этой теме может быть такое задание: преобразовать активные конструкции в пассивные и наоборот, ср.:

в статье освещаются вопросы – автор освещает вопросы,
в статье рассматриваются варианты – автор рассматривает варианты.

Чтение и анализ аннотаций учебников, учебных пособий, методических комплексов, рабочих тетрадей и прочих материалов, которые используются студентами на занятиях, будет доказательством необходимости освоения навыка составления аннотации, так как это неотъемлемая часть структуры современного книжного издания.

Реферирование. Под рефератом в настоящей работе понимается краткое письменное изложение научной работы. Этот вид научной работы имеет четкую структуру и речевые клише, с которыми необходимо провести дотекстовую работу. Чтобы иностранные студенты не подменяли реферативное изложение пересказом, требуется освоить разнообразные клише, свойственные реферату, а именно: автор сообщает, автор анализирует, автор классифицирует, автор ссылается на труды и т. п.

Цитирование. При написании собственного научного текста необходимо соблюдать правила цитирования, введенные теперь и на законодательном уровне: «Особой формой фактического материала являются цитаты, которые органически вплетаются в текст диссертации, составляя неотъемлемую часть анализируемого материала. Они используются для того, чтобы без искажений передать мысль автора первоисточника, для идентификации взглядов при сопоставлении различных точек зрения и т. д. Цитаты служат необходимой опорой автору диссертации в процессе анализа и синтеза информации. Отталкиваясь от их содержания, можно создать систему убедительных доказательств, необходимых для объективной характеристики обозреваемого явления. Цитаты могут использоваться и для подтверждения отдельных суждений, которые делает соискатель» [7, 33]. Другими словами, цитаты в магистерской работе необходимы для придания объективной характеристики изучаемого языкового факта.

Оформление ссылок. Библиографические ссылки оформляются после каждой цитаты в квадратных скобках, внутри которых указывается номер книги в библиографическом списке или фамилия автора, год издания статьи или книги и номер страницы, откуда

приводится цитирование. Библиографическая ссылка содержит сведения о цитируемом или упоминаемом в тексте магистерской работы источнике, которые нужны для его адекватной идентификации и последующего поиска. Библиографические ссылки оформляются после каждого цитирования. Цитироваться могут как традиционные книжные издания, статьи, так и электронные источники.

Умение выполнять перечисленные виды научной работы являются не только необходимым условием для получения качественного результата по окончании магистерской программы, но и важной компетенцией, которая необходима специалисту обозначенного уровня.

4 Обсуждение (Discussion)

В рамках темы настоящей статьи можно также говорить о различии понятий компетенция и компетентность. В. Д. Шадриков в своей статье «Модель специалиста с высшим профессиональным образованием» пишет: «Компетентность — это новообразование субъекта деятельности, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности».

Таким образом, применительно к специальности магистратуры русский язык как иностранный, можно говорить о том, что компетентность магистранта кафедры РКИ заключается в знаниях системы русского языка, умениях осознанно прочитывать тексты на русском языке и с помощью своего интеллекта и усидчивости, любознательности, идеализма, прагматизма (личные качества исследователя) находить решения в своей традиционной для профессии филолога-учёного деятельности.

Компетентность формируется, приобретается в процессе обучения. «Это приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи» [8]. Обобщая написанное выше, можно утверждать, что компетенция — это знания, умения, навыки специалиста, а компетентность — это проявление знаний, умений, навыков в работе, в профессиональной деятельности.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент на протяжении пяти лет в двух крупных университетах, позволил обобщить результаты работы. При прохождении всех видов научно-исследовательской практики (учебная, производственная, проектная, преддипломная) иностранный гражданин под руководством научного руководителя:

- осваивает разные формы работы с научными текстами;
- учится следовать профессиональной этике в научной сфере;
- знакомится с основами российского законодательства в области авторского права;
- владеет нормами публичной устной научной речи;
- аргументированно представляет результаты собственного научного поиска на русском языке в разных жанрах.

Компетенции и компетентность иностранных магистрантов в научной деятельности формируются с помощью осознанного выполнения тренировочных упражнений в аннотировании, реферировании, конспектировании научных трудов. Упражнения в этих видах деятельности помогают сформировать навык, позволяющий качественно выполнить и оформить самостоятельное научное исследование — выпускную квалификационную работу по программе

подготовки магистров по гуманитарным специальностям, которые осваиваются ими на иностранном языке (русском).

Библиографический список

1. Аббасова З. Б. Обучение иностранных студентов аннотированию и реферированию // Воспитание языкового вкуса студентов в процессе преподавания русской словесности : материалы докладов и сообщений XXIV Международной научно-методической конференции, 08 февраля 2019 года. СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2019. С. 295–299.

2. Божкова М. И. Обучение реферированию научной статьи (из опыта работы с иностранными магистрантами) // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития : материалы XX Международной научно-практической конференции, 3 октября 2019 года. Минск, 2020. С. 380–383.

3. Вьюгина С. В. Практико-ориентированный подход при обучении русскому языку иностранных студентов // Язык в образовательном пространстве неязыкового вуза: теория и практика : материалы II Всероссийской научно-практической конференции, 18–19 апреля 2019 года. Новосибирск : Новосибирский государственный технический университет, 2019. С. 247–252.

4. Гаврилова И. В. Использование различных видов чтения при обучении реферированию научных статей студентов-иностранцев многопрофильных вузов // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации : сборник материалов IV Международной научно-методической онлайн-конференции. 2019, 14 мая 2019 года. Курск : Курский государственный медицинский университет, 2019. С. 475–480.

5. Арнольд И. В. Основы научных исследований в лингвистике : учебное пособие. 2-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2018. – 176 с.

6. Шипилина Л. А., Шипилина В. В. Технология портфолио при подготовке магистров: опыт разработки и применения // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2018. № 3 (20). С. 164–167.

7. Комарова З. И. Технология научных исследований в системной методологии современной лингвистики : учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2018. – 208 с.

8. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Психология. 2006. № 1. С. 15–21.

N. V. Savel'eva¹, A. A. Mironova²

¹ORCID No. 0009-0001-1135-1370

Docent, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Russian as a Foreign Language,
South Ural State University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: savelevanv@susu.ru

²ORCID No. 0000-0001-5910-8567

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

Chelyabinsk, Russia.

E-mail: amiron_rus@mail.ru

Problems of Formation of Research Skills in Undergraduates of Humanities Faculties

Abstract

Introduction. The article considers the problem of developing the ability to analytically work with modern scientific texts in all types of research practice (educational, industrial, undergraduate). Foreign undergraduates studying in Russian are forced to overcome various barriers in mastering a compulsory discipline in a Russian university. The tasks and completion of the final reports that are often offered for completion are not understood not only by foreign students, but also by Russian students, as they contain a large number of scientific terms and require broad background knowledge within the framework of the research area. *Purpose of the article:* identify problem points in the course of research practice, describe typical mistakes, and determine ways to use different forms of work, highlight methodological approaches to the implementation of the requirements for the research work of a master student.

Materials and Methods. The material of the study was the process of formation of research skills among undergraduates, for whom Russian is not a native language. When collecting and

describing the results of the analysis, descriptive-analytical, empirical, statistical and diagnostic methods were used. To substantiate the conclusions, an empirical research method was used - pedagogical observation.

Results. The article presents the experience of teachers in the formation of research skills in the practice of research for undergraduates studying Russian as a foreign language at the South Ural State Humanitarian Pedagogical University, South Ural State University. The proposed form of work with undergraduates is aimed at identifying difficulties in producing their own scientific text in Russian, in critical analysis of articles, monographs, dissertations in the humanities.

Discussion. The article presents for discussion the question of the directions of work with foreign students in the classroom for the practice of research. The analysis of scientific papers on the problem of writing scientific papers by modern undergraduates confirmed the high relevance, scientific novelty and linguodidactic potential of the stated topic.

Conclusion. As a result of the study, it was proved that the consistent performance of actions with secondary scientific texts under the guidance of a teacher gradually forms the skill of producing, first, small scientific articles, oral presentations at a scientific seminar, and, as a result, an independent original scientific research in the genre of final qualifying work.

Keywords: Research skill; Research practice; Methods of working with scientific text.

Highlights:

Problematic issues were identified during the passage of research practice of all kinds with foreign citizens studying in Russia;

An analysis of the main methodological approaches to various forms of work at a scientific seminar was made;

Methodological recommendations are given on the implementation of successful assignments for the development of research thinking among masters from different countries.

References

1. Abbasova Z.B. (2019), *Obuchenie inostrannykh studentov annotirovaniyu i referirovaniyu* [Teaching international students annotation and abstracting], *Materialy dokladov i soobshchenij XXIV mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii "Vospitanie yazykovogo vkusa studentov v processe prepodavaniya russkoj slovesnosti"*, 08 fevralya 2019 goda [Materials of reports and messages of the XXIV international scientific and methodological conference "Education of the language taste of students in the process of teaching Russian literature"], Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj universitet promyshlennykh tekhnologij i dizajna, Saint Petersburg, February 08, 2019, 295–299. (In Russian).
2. Bozhkova M.I. (2020), *Obuchenie referirovaniyu nauchnoj stat'i (iz opyta raboty s inostrannymi magistrantami)* [Training in abstracting a scientific article (from the experience of working with foreign undergraduates)], *Materialy XX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Tekhnologii obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu i diagnostika rechevogo razvitiya"*, 3 oktyabrya 2019 goda [Materials of the XX International Scientific and Practical Conference "Technologies for teaching Russian as a foreign language and diagnostics of speech development"], Minsk, October 3, 2019, pp. 380–383. (In Russian).
3. V'yugina S.V. (2019), *Praktiko-orientirovannyj podhod pri obuchenii russkomu yazyku inostrannykh studentov* [Practice-oriented approach in teaching Russian to foreign students], *Yazyk v obrazovatel'nom prostranstve neyazykovogo vuza: teoriya i praktika. Materialy II vsrossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, 18–19 aprelya 2019 goda* [Language in the educational space of a non-linguistic university: theory and practice. Materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference], *Novosibirskij gosudarstvennyj tekhnicheskij universitet*, Novosibirsk, April 18–19, 2019, 247–252. (In Russian).
4. Gavrilova I.V. (2019), *Ispol'zovanie razlichnykh vidov chteniya pri obuchenii referirovaniyu nauchnykh statej studentov-inostrancev mnogoprofil'nykh vuzov* [The use of various types of reading in teaching the abstracting of scientific articles of foreign students of multidisciplinary universities], *Sbornik materialov IV Mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy onlayn-konferentsii "Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov i RKI (russkogo kak inostrannogo): traditsii i innovatsii"*, 14 maya 2019 goda [Collection of materials of the IV International Scientific and Methodological Online Conference "Methods of teaching foreign languages and Russian as a foreign language: traditions and innovations"], *Kurskij gosudarstvennyj medicinskij universitet*, Kursk, May 14, 2019, 475–480. (In Russian).

5. Arnol'd I.V. (2018), *Osnovy nauchnyh issledovanij v lingvistike (uchebnoe posobie)* [Fundamentals of Scientific Research in Linguistics (study aid)], *Flinta*, Moscow, 176 p. (In Russian).

6. Hipilina L.A. & Shipilina V.V. (2018), *Tekhnologiya portfolio pri podgotovke magistrov: opyt razrabotki i primeneniya* [Portfolio technology in the preparation of masters: experience in development and application], *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*, 3 (20), 164–167. (In Russian).

7. Komarova Z.I. (2018). *Tekhnologiya nauchnyh issledovanij v sistemnoj metodologii sovremennoj lingvistiki (uchebnoe posobie)* [Technology of scientific research in the system methodology of modern linguistics (study aid)], *Flinta*, Moscow, 208 p. (In Russian).

8. Shadrikov V.D. (2006), *Lichnostnye kachestva pedagoga kak sostavlyayushchie professional'noj kompetentnosti* [Personal qualities of a teacher as components of professional competence], *Vestnik Yaroslavskego gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova, "Seriya. Psihologiya"*, 1, 15–21. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 16.04.2023; принята к публикации 20.04.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 16.04.2023; accepted for publication 20.04.2023.

Научная статья

УДК 378 : 54

ББК 74.480.267 : 24

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.012

А. М. Стихова

ORCID № 0000-0002-6336-2872

Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Эксплуатация судовых механических установок»,
Государственный Морской Университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова,
г. Новороссийск, Российская Федерация.
E-mail: stihova.am@mail.ru

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ В ВУЗЕ

Аннотация

Введение. Несмотря на большое число дидактических исследований, проблема самостоятельной работы остается актуальной. По мнению автора, это прежде всего связано с упрощенным пониманием сущности самостоятельной деятельности. И это при условии, что объем содержания учебных дисциплин, предлагаемых для самостоятельного изучения и усвоения, повышается. Как следствие, от уровня самостоятельной работы студентов непосредственно зависит успешность предметного обучения. По утверждению автора, теория самостоятельной работы нуждается в развитии на основе новых концептуальных представлений.

Материалы и методы. В статье рассматривается самостоятельная работа с позиции интегративно-дифференцированного подхода к предметному обучению. Дана количественная оценка заданий для самостоятельного изучения содержания курса химии. Приведена методика определения уровня самостоятельной работы

Самостоятельная работа студентов при обучении химии в вузе

© Стихова А. М., 2023

студентов, в том числе с использованием авторской компьютерной программы. В статье дано описание результатов экспериментального исследования эффективности разработанной методической системы.

Результаты. Рассматривается авторская система оценивания самостоятельной работы. Дано описание механизма оценивания уровня самостоятельной работы с использованием разработанных параметров и шкалы их оценивания. Экспериментально проверена предлагаемая система организации самостоятельной работы студентов при обучении химии в вузе. Полученные в ходе педагогического эксперимента данные свидетельствуют о положительных результатах проведенного исследования.

Обсуждение. В статье дано обоснование актуальности проблемы осуществления самостоятельной работы студентов в предметном обучении. Сформулированы положения концепции самостоятельной работы на базе интегративно-дифференцированного подхода. Разработана методическая система обучения химии в вузе, реализующая выдвинутые концептуальные идеи. Установлено, что для решения проблемы самостоятельной работы студентов взаимосвязь процессов интеграции и дифференциации необходимо рассматривать с позиции дифференционно-интеграционной теории развития.

Заключение. В ходе проведенного исследования оценена педагогическая эффективность системы организации самостоятельной работы студентов. Подтверждена гипотеза о том, что успешность обучения напрямую зависит от уровня самостоятельной работы, выполняемой студентами в учебном процессе. Доказано, что система оценивания и контроля самостоятельной работы

стимулирует активную деятельность студентов, создает условия для повышения мотивации к самостоятельному усвоению предметного содержания. Определена роль преподавателя в организации процесса обучения химии с использованием различных видов самостоятельной работы.

Ключевые слова: взаимосвязь интегративного и дифференцированного подхода; дифференционно-интеграционная теория развития; уровень самостоятельной работы; система оценивания; студенты вуза; химическое образование.

Основные положения:

– доказано, что решение проблемы осуществления самостоятельной работы стало возможным при условии использования нереализованных взаимосвязей интеграции и дифференциации; применения их дидактических эквивалентов в процессе обучения;

– взаимосвязь процессов интеграции и дифференциации следует рассматривать с позиции дифференционно-интеграционной теории развития;

– на основе дифференционно-интеграционного принципа развития сформулированы теоретические представления о самостоятельной работе и условиях ее организации.

1 Введение (Introduction)

Самостоятельная работа была и остается основой вузовского обучения, и от того, насколько эффективно владеют ее технологией студенты, зависит успешность изучения содержания учебных дисциплин [1; 2; 3; 4]. Аудиторные занятия не обеспечивают в полном объеме усвоения студентами курса химии, особенно при условии значительного их сокращения как по часам, так и по

форме. Кроме того, уменьшается количество времени на виды контактной работы преподавателя с одним студентом.

Уровень сложности предлагаемого студентам для самостоятельного изучения химического содержания повышается, а его осмысление, не говоря об усвоении, становится возможным лишь при условии эффективной самостоятельной работы. Как следствие, организация системной самостоятельной работы студентов становится важнейшей задачей преподавателей вузов. Большинство неудач при организации самостоятельной деятельности студентов связаны с упрощенным представлением о самостоятельной работе. Практически не разработан оптимальный метод оценивания непосредственно самой самостоятельной работы. Методики оценивания неоднозначны в параметрах оценивания и, как правило, трудоемки на стадии математической обработки результатов. Существующие методики практически все внимание уделяют продукту самостоятельной работы — приобретаемым предметным знаниям и умениям.

Все предшествующие дидактические исследования самостоятельной работы выполнены на основе теории деятельности, которая была выбрана в качестве отправной точки для личностно ориентированного обучения. Это было вполне оправдано с научной точки зрения предшествующими теориями. Однако, в процессе практической реализации деятельностного подхода проявляется недостающее звено: недостаточно разработано современное теоретическое обоснование, которое могло бы стать основой эффективной самостоятельной работы студентов. Нет ответа на вопрос: какую единицу в дидактике представляет самостоятельная работа и каков механизм усвоения предметного содержания в процессе ее

выполнения. Не являются исключением и работы зарубежных авторов. Западная дидактика не внесла ничего нового в теорию самостоятельной работы, проблемы самостоятельной работы рассматриваются, в основном, на эмпирическом уровне.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Новый взгляд на самостоятельную работу возможен с позиции интегративно-дифференцированного подхода к обучению. В таком аспекте самостоятельная работа еще никогда не рассматривалась. Для практической реализации этой концепции при обучении химии в вузе создан учебно-методический комплекс, характеризующийся профессиональной направленностью и состоящий из следующих функциональных частей: теоретической, экспериментальной, исследовательской, контролирующей и самоконтролирующей. Так, например, учебное пособие, которое включает комплекты тематических заданий для самостоятельной работы по курсу химии.

Сделан анализ заданий для самостоятельной работы с целью разложения на элементы «ЗУМО» (знания, умения, мыслительные операции). Цена элемента зависит от функциональных особенностей, развивающего эффекта, степени сложности применяемых при этом мыслительных операций. Задания для самостоятельной работы дифференцированы по уровню сложности и оценены в баллах, рассчитаны их коэффициенты дифференциации. В результате математической обработки получены данные о качестве соответствующих заданий (высокие значения коэффициентов дифференциации). Для низкодифференцированных заданий проведена корректировка в направлении повышения доли более сложных элементов. При анализе тематических заданий для самостоятельной работы выявлена функциональная зависимость

константы дифференциации от уровня сложности элементов ЗУМО каждого конкретного задания.

Создана многоуровневая система оценивания и контроля самостоятельной работы студентов, включая требования к видам самостоятельной работы, а также параметры и критерии их оценивания. В отличие от традиционного оценивания продуктов самостоятельной работы (предметных знаний и умений), данная система предполагает оценивание ее процесса, т. е. собственно самостоятельной работы. По результатам оценивания самостоятельной работе присваивался определенный уровень и соответствующая ему шкала значений коэффициента самостоятельной работы.

Положения авторской концепции заложены в учебно-методическом комплексе, являющимся не только эффективным средством самостоятельной работы студентов, но и условием успешного усвоения курса химии. В учебных и учебно-методических пособиях представлено содержание и порядок выполнения самостоятельной работы, а также критерии ее оценивания. Создана компьютерная программа “Assessment of student’s coursework” оценивания самостоятельной работы, которая реализует вычислительный алгоритм, учитывающий основные пункты и особенности ее выполнения на примере курсовой работы студентов.

Проведено экспериментальное исследование уровня самостоятельной работы студентов. В ходе исследования сделан сравнительный анализ результатов усвоения химии с использованием различных видов самостоятельной работы [5].

3 Результаты (Results)

Результаты математической обработки полученных данных

подтвердили концептуальную идею о том, что коэффициент дифференциации заданий для самостоятельной работы оказывает прямое влияние на коэффициент их выполнения. Чем выше коэффициент дифференциации тематического задания, тем большее количество студентов приступают к его выполнению и тем выше коэффициент выполнения этого задания студентами. Подтверждена корреляция значений коэффициентов дифференциации и коэффициентов выполнения заданий для самостоятельной работы. Дифференциация заданий позволяет более объективно оценить уровень самостоятельной работы в процессе усвоения химического содержания, долей более сложных элементов выделить наиболее способных студентов, склонных к научно-исследовательской деятельности.

Педагогический эксперимент проводился с целью определения уровня самостоятельной работы студентов при выполнении реферативной, проектной и курсовой работы. Концептуально все три вида самостоятельной работы связаны между собой содержанием. При этом реферативная работа служила точкой отсчета в определении первоначального уровня самостоятельной работы. Затем студенты переходили к выполнению проектной и курсовой работы с нарастающим уровнем сложности. На этом этапе студенты использовали учебно-методическое пособие, содержащее параметры и шкалы их оценивания для самостоятельных работ разного уровня. При этом, степень самостоятельности студентов значительно влияла на результаты, так как была включена в параметры оценивания. Данная система оценивания обеспечила студентов не только ориентирами для самостоятельной деятельности, но и возможностью более объективного самооценивания и самоконтроля.

Самоконтроль предполагает определение студентом собственных результатов успеваемости в процессе изучения химии и уровня самостоятельной работы при выполнении различных ее видов.

Алгоритм оценивания уровня и качества курсовой работы использован при создании компьютерной программы “Assessment of student’s coursework”. Данная программа автоматизирует действия по подсчету результатов работы в виде процента качества ее выполнения и итоговой оценки. Интерес представляет функция программы по составлению отчета по параметрам оценивания. Как следствие, студенты имеют возможность вносить изменения и дорабатывать курсовую работу с учетом замечаний до более высокого уровня. В результате проведенного исследования получены следующие данные:

1) на этапе выполнения реферативных работ зафиксирован низкий предварительный уровень всех параметров оценивания и самостоятельной работы в целом;

2) отмечена положительная динамика для самостоятельных работ с нарастающим уровнем сложности практически для всех участников эксперимента [5].

4 Обсуждение (Discussion)

Решение проблемы самостоятельной работы в предметном обучении возможно только в направлении развития ее теории. И это развитие связано с методологией интегративно-дифференцированного подхода.

Взаимосвязь процессов интеграции и дифференциации необходимо рассматривать с позиции дифференционно-интеграционной теории развития Н. И. Чуприковой [5]. Согласно этой теории, развитие — это изменение, происходящее при сохранении

интегративной основы системы, обусловленное динамическими соотношениями процессов дифференциации и интеграции, ведущими к структурным преобразованиям системы в направлении от форм (состояний) относительно глобальных и малодифференцированных к формам (состояниям) все более дифференцированным и иерархически связанным [6].

Универсальный дифференционно-интеграционный закон развития подразумевает, что всегда развивается некоторое исходное целое, которое по мере развития становится все более внутренне дифференцированным. Смысл этого закона совпадает с ведущим тезисом Я. А. Коменского: обучение и воспитание должны соотноситься с природой развития познания, а ее суть состоит в том, что природа начинает свою образовательную деятельность с самого общего и кончает наиболее частным [7; 6].

Дифференционно-интеграционный принцип развития лежит в основе построения методической системы организации самостоятельной работы студентов при обучении химии в вузе. Интеграция и дифференциация представлены в методической системе как единство многообразного. Самостоятельная работа непосредственно связана с развитием личности студента, в свою очередь, развитие личности обуславливает совершенствование самостоятельной работы. Методическая система построена на принципе тематической внутри- и междисциплинарной интеграции и открытости темы, отсутствия четко заданных границ изучения ее содержания, углубления специализации, а, следовательно, дифференциации. Самостоятельная работа рассматривается только как деятельность студента, а роль преподавателя сводится к мотивационному тренингу самостоятельной работы [8].

В дидактической литературе описаны признаки собственно самостоятельной работы, к ним относится наличие: специально организованной деятельности, технологии процесса учения и результатов деятельности [9; 10]. Однако, знание этих признаков еще не обеспечивает ее эффективную организацию. Чтобы самостоятельная деятельность имела результаты, она должна быть концептуально, инструментально и технологически обеспечена, в том числе через систему контроля собственно самостоятельной работы. Многоуровневая система оценивания и контроля содержит математические критерии, позволяющие количественно оценить уровень дифференциации каждого пункта самостоятельной работы студентов.

5 Заключение (Conclusion)

Сформулированы и обоснованы теоретические представления о самостоятельной работе в аспекте дифференционно-интеграционной теории развития. Рассмотрение самостоятельной работы на базе новой методологии выводит ее на новый категориальный уровень и, как следствие, способствует дальнейшему развитию ее теории. При условии понимания самостоятельной работы как универсальной компетенции, самостоятельная работа становится функцией процесса и все внимание уделяется способам и механизмам достижения ее результатов. Раскрыты закономерности и механизмы самостоятельной работы студентов в обучении химии. Предложенная система организации самостоятельной работы способствует практической реализации заложенных в концепции методических идей. А собственно самостоятельная работа приобретает возможность адаптации к условиям обучения студентов в вузе.

Определены дидактические условия, при которых функция управления процессом обучения переходит от преподавателя к студенту. В связи с этим решающее значение приобретает мотивация и форма контроля за самостоятельной деятельностью с включением результатов контроля в показатели текущей и итоговой успеваемости. Все это в совокупности делает самостоятельную работу показателем качества профессионального обучения в вузе.

Разработанная система самостоятельной работы студентов проверена экспериментальным путем. Результаты исследования показали положительную корреляцию между сформированным уровнем самостоятельной работы и созданными условиями ее организации.

Библиографический список

1. Сущность и содержание самостоятельной работы студентов в условиях высшего учебного заведения / С. Н. Казначеева [и др.] // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8, № 2 (27). С. 42–45.
2. Гилязова И. Б. Методика организации и оценивания самостоятельной работы студентов вуза на примере изучения химических дисциплин // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 2. С. 27–31.
3. Хамова С. Н. Оценка как один из стимулов самостоятельной работы студентов высшего учебного заведения // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-1. С. 250–254.
4. Гавронская Ю. Ю., Мызникова А. В. Изучение эффективности методики организации самостоятельной работы по химии первокурсников военно-медицинского вуза на основе компенсационного подхода // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2018. № 190. С. 124–133.
5. Чуприкова Н. И. Умственное развитие. Принцип дифференциации. СПб. : Питер, 2007. – 448 с.
6. Волкова Е. В. Методологические проблемы разработки дифференциционно-интеграционной теории развития // Принцип развития в современной психологии / под ред.: А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. С. 151–168.
7. Волкова Е. В. Метаморфозы личностного смысла в процессе специально организованной деятельности // Мир психологии. 2014. № 1 (77). С. 201–212.

8. Стихова А. М. Самостоятельная работа в системе взаимосвязи интегративного и дифференцированного подходов при обучения химии в вузе : монография. Новороссийск : Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф.Ушакова, 2015. – 118 с.

9. Большакова З. М., Медведев И. Ф. Дидактическая система самообразования в техническом университете // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 5. С. 20–33.

10. Салаватулина Л. Р. Тьюторская позиция преподавателя в сопровождении самостоятельной работы студентов // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 1. С. 114–127.

A. M. Stikhova

ORCID No. 0000-0002-6336-2872

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Assistant Professor at the Department «Operation of marine mechanical installations», Admiral Ushakov State Maritime University,
Novorossisk, Russia.

E-mail: stikhova.am@mail.ru

INDEPENDENT WORK OF STUDENTS WHILE TEACHING CHEMISTRY AT THE UNIVERSITY

Abstract

Introduction. Despite the large number of didactic studies, the problem of independent work remains relevant. According to the author, this is primarily due to a simplified understanding of the essence of independent activity. And this is provided that the volume of the content of academic disciplines offered for independent study and assimilation increases. As a result, the success of subject-based learning directly depends on the level of independent work of students. According to the author, the theory of independent work needs to be developed on the basis of new conceptual ideas.

Materials and Methods. The article considers independent work from the perspective of an integrative-differentiated approach to subject-based learning. A quantitative assessment of tasks for self-study of the content of the chemistry course is given. The method of determining the level of independent work

of students, including using the author's computer program, is given. The article describes the results of an experimental study of the effectiveness of the developed methodological system.

Results. The author's system of evaluation of independent work is considered. The description of the mechanism for assessing the level of independent work using the developed parameters and the scale of their assessment is given. The proposed system of organizing independent work of students in teaching chemistry at a university has been experimentally tested. The data obtained during the pedagogical experiment indicate the positive results of the study.

Discussion. The article substantiates the relevance of the problem of independent work of students in subject-based learning. The provisions of the concept of independent work on the basis of an integrative-differentiated approach are formulated. A methodical system of teaching chemistry at a university has been developed, implementing the conceptual ideas put forward. It is established that in order to solve the problem of students' independent work, the relationship between the processes of integration and differentiation must be considered from the perspective of the differentiation-integration theory of development.

Conclusion. In the course of the study, the pedagogical effectiveness of the system of organizing independent work of students was evaluated. The hypothesis is confirmed that the success of learning directly depends on the level of independent work performed by students in the educational process. It is proved that the system of assessment and control of independent work stimulates the active activity of students, creates conditions for increasing motivation for independent assimilation of subject content. The role of the teacher in the organization of the chemistry teaching process using various types of independent work is determined.

Keywords: Interrelation of integrative and differentiated approach; Differentiation-integration theory of development;

Level of independent work; Assessment system; University students; Chemical education.

Highlights:

It is proved that the solution of the problem of independent work became possible under the condition of the use of unrealized interrelations of integration and differentiation; the use of their didactic equivalents in the learning process;

The interrelation of integration and differentiation processes should be considered from the perspective of the differentiation-integration theory of development;

On the basis of the differentiation-integration principle, theoretical ideas about independent work and the conditions of its organization are formulated.

References

1. Kaznacheeva S.N., Bystrova N.V., Grigoryan N.M. & Murygina K.D. (2019), *Sushchnost' i sodержanie samostoyatel'noj raboty studentov v usloviyah vysshego uchebnogo zavedeniya* [The essence and content of independent work of students in conditions of higher educational institution], *Karel'skij nauchnyj zhurnal*, 2 (27), 8, 42–45. (In Russian).

2. Gilyazova I.B. (2012), *Metodika organizacii i ocenivaniya samostoyatel'noj raboty studentov vuza na primere izucheniya himicheskikh disciplin* [Methods of organizing and evaluating independent work of university students on the example of studying chemical disciplines], *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, 2, 27–31. (In Russian).

3. Hamova S.N. (2020), *Ocenka kak odin iz stimulov samostoyatel'noj raboty studentov vysshego uchebnogo zavedeniya* [Assessment as one of the incentives for independent work of students of a higher educational institution], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 66-1, 250–254. (In Russian).

4. Gavronskaya Yu.Yu. & Myznikova A.V. (2018), *Izuchenie effektivnosti metodiki organizacii samostoyatel'noj raboty po himii pervokursnikov voenno-medicinskogo vuza na osnove kompensacionnogo podhoda* [Studying the effectiveness of the methodology for organizing independent work in chemistry of first-year students of a military medical university based on a compensatory approach], *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena*, 190, 124–133. (In Russian).

5. Chuprikova N.I. (2007), *Umstvennoe razvitie: Princip differenciacii* [Mental development: The principle of differentiation], Piter, Saint Petersburg, 448 p. (In Russian).

6. Volkova E.V., Edrs: Zhuravlev A.L. & Sergienko E.A. (2016), *Metodologicheskie problemy razrabotki differencionno-integracionnoj teorii razvitiya* [Methodological problems of the development of the differentiation-integration theory of development], in A.L. Zhuravlev, Ye.A. Sergiyenko (ed.), *Princip razvitiya v sovremennoj psikhologii* [The principle of development in modern psychology], Institut psikhologii Rossiyskoy akademii obrazovaniya, Moscow, 151–168. (In Russian).

7. Volkova E.V. (2014), *Metamorfozy lichnostnogo smysla v processe special'no organizovannoy deyatelnosti* [Metamorphoses of personal meaning in the process of specially organized activity], *Mir psikhologii*, 1(77), 201–212. (In Russian).

8. Stihova A.M. (2015), *Samostoyatel'naya rabota v sisteme vzaimosvyazi integrativnogo i differencirovannogo podhodov pri obucheniya himii v vuze* [Independent work in the system of interrelation of integrative and differentiated approaches in teaching chemistry at a university], *Mono-grafiya*, Gosudarstvennyy morskoy universitet imeni admirala F.F.Ushakova, Novorossiysk, 118 p. (In Russian).

9. Bol'shakova Z.M. & Medvedev I.F. (2019), *Didakticheskaya sistema samoobrazovaniya v tekhnicheskoy universitete* [Didactic system of self-education at a technical university], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 5, 20–33. (In Russian).

10. Salavatulina L.R. (2019), *T'yutorskaya poziciya prepodavatelya v soprovozhdenii samostoyatel'noj raboty studentov* [Tutor position of a teacher accompanied by independent work of students], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 1, 114–127. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.03.2023; одобрена после рецензирования 20.03.2023; принята к публикации 29.03.2023.

The article was submitted 13.03.2023; approved after reviewing 20.03.2023; accepted for publication 29.03.2023.

Научная статья

УДК 37.035.6 : 372.893

ББК 74.00

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.013

Т. А. Чумаченко

ORCID № 0000-0002-6612-4626

Доцент, доктор исторических наук, ректор,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: chumachenkota@cspu.ru

**РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ
ГОСУДАРСТВЕННО-КОНФЕССИОНАЛЬНЫХ
ОТНОШЕНИЙ В ИСТОРИИ РОССИИ
В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ
СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность изучения государственно-конфессиональных отношений в истории России в качестве научно-методического сопровождения дисциплины «Основы государственной политики в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений» модуля воспитательной деятельности ФГОС ВО. Цель статьи — обосновать воспитательный потенциал курса «Государственно-конфессиональные отношения в истории России».

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме воспитания патриотизма, гражданской идентичности, духовно-нравственных ценностей в преподавании дисциплин исторического содержания.

© Чумаченко Т. А., 2023

Результаты. На основе содержания курса «Государственно-конфессиональные отношения в истории России» обосновывается возможность патриотического воспитания студентов педагогического вуза в рамках реализации воспитательного модуля образовательных программ всех направлений педагогического образования. Доказывается положение о том, что знание истории взаимоотношений Российского государства и религиозных организаций способствует осмыслению студентами исторически сложившихся духовно-нравственных ценностей, политико-культурных, религиозных, национальных традиций, формирует чувство гражданской идентичности и патриотизма.

Обсуждение. Подчеркивается, что результативностью изучения курса является реализация задач, поставленных перед российским образованием в деле воспитания студенческой молодежи.

Заключение. Делается вывод о том, что результатом изучения истории взаимоотношений государства и конфессий в истории России станут не только развитие мировоззренческих убеждений студенческой молодежи, формирование чувства гражданственности и патриотизма, но и подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности в полиэтнической и поликультурной образовательной среде.

Ключевые слова: патриотизм; патриотическое воспитание студентов; государственно-конфессиональные отношения в истории России; студенческая молодежь; ЮУрГГПУ.

Основные положения:

- обоснована актуальность патриотического воспитания молодежи в современных условиях;
- определен понятийный аппарат воспитательного процесса,

современная правовая основа обеспечения функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации;

– представлены возможности изучения истории государственно-конфессиональных отношений в истории России в реализации задач патриотического воспитания студенческой молодежи;

– воспитательным потенциалом обладают такие составляющие курса, как героико-патриотические страницы в истории государственно-конфессиональных отношений, региональная составляющая курса, а также научно-исследовательская работа студентов.

1 Введение (Introduction)

Патриотическое воспитание для всех времен и народов выступает основой укрепления государственности, которая призвана способствовать укреплению национальной безопасности, а также консолидации общества. Однако на протяжении последних десятилетий характерными для значительной части российской молодежи становятся такие явления, как негативизм, цинизм, неуважительное отношение к государству, приоритет материальных ценностей над духовными, отсутствие какой-либо политической позиции, возрастающее безразличие и, как следствие, — вопиющее незнание истории своей страны.

Согласно данным исследований среди молодежи, проведенных Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) по заказу Федерального государственного бюджетного учреждения «Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи», среди молодых граждан в возрасте от 14 до 35 лет доля патриотов составляет 77 %. Вместе с тем безусловными патриотами считают себя 27 % участников опроса, а 13 % не относят себя к патриотам. Несколько выше доля

патриотов среди людей в возрасте 29–31 лет и 32–35 лет (по 82 % соответственно). А ниже – среди младших возрастных групп: 70 % опрошенных в аудитории 14–16 лет и 72 % – в аудитории 17–19 лет. Примечательно, что около трети молодых россиян (30 %) признали, что не проявляют открыто патриотические чувства, т.е. не поют гимн Российской Федерации, не защищают государство в спорах и дискуссиях, не носят одежду с патриотической символикой и т.п. Кроме того, среди молодежи довольно высока доля тех, кто предпочел бы уехать из страны, имея такую возможность — 27 % (35 % для молодых людей в возрасте 14–16 лет) [1].

С этими данными коррелируются результаты исследования, проведенного в 2022 г. Координационным центром по повышению эффективности формирования у молодежи гражданской позиции, противодействия идеологии терроризма и экстремизма Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета совместно с Центром профилактики религиозного и этнического экстремизма в образовательных организациях МПГУ. Было опрошено 1698 студентов 1–5 курсов очной формы обучения десяти вузов РФ шести Федеральных округов. В ходе опроса, в частности, выявлено, что каждый второй молодой человек гордится Россией и тем, что живет в такой стране. В то же время 41,5 % респондентов отметили: «... мне все равно, в какой стране я буду жить, главное, чтобы было комфортно мне и моим близким». Не являются важными для студентов и такие ценности, как общественная и политическая активность, желание путешествовать по своей стране (Жуков А. А. Доклад директора Координационного центра ЮУрГГПУ [Электронный ресурс] // заседание Межведомственной комиссии по вопросам противодействия

проявлениям экстремизма на территории Челябинской области. Челябинск, 2023 (13 марта).

Статистика показывает, что, несмотря на позитивные тенденции, патриотическое воспитание граждан остается первоочередной задачей государства и общества, а развитие патриотизма, гражданственности и формирование патриотической культуры в молодежной среде становится стратегическим приоритетом национальной безопасности России. В связи с этим проблема патриотического воспитания молодого поколения страны выдвигается на первый план и становится наиболее значимой для современного российского общества и российского государства.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Важнейшим направлением государственной политики в области образования становится превращение образовательных организаций всех уровней в общественные институты, обеспечивающие патриотическое воспитание подрастающего поколения. Данная идея находит подтверждение в содержании основных документов, регламентирующих образовательный процесс.

Новая редакция Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» утверждает, что образование — это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [2. Статья 2].

В качестве одного из принципов государственной политики в сфере образования Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» обозначает: гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности» [2. Статья 3].

С 1 января 2021 г. под эгидой Министерства просвещения РФ в рамках национального проекта «Образование» работает Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». Проект направлен на обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации. В рамках проекта ведется работа по развитию воспитательной работы в образовательных организациях общего и среднего профессионального образования, проведению мероприятий патриотической направленности. За счет мероприятий проекта к концу 2024 года 24 % граждан Российской Федерации будут вовлечены в систему патриотического воспитания [3].

Таким образом, важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее страны, укоренённого в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Государственный заказ в первую очередь адресован системе высшего педагогического образования, задача которого сегодня состоит в подготовке не только профессионала — будущего учителя, но и богатой духовно-нравственной личности, патриота и гражданина своей страны, способного не только транслировать полученные знания, но и обладать такими качествами личности, которые должны стать примером для обучающихся общеобразовательной школы и учреждений среднего профессионального образования. Именно в период студенчества формируется ценностная и профессиональная ориентация, молодые люди включаются в процесс активного поиска мировоззренческих, нравственных, педагогических и психологических решений, именно в вузе закладываются основы тех качеств специалиста, с которыми он вступит в новую для него сферу профессиональной деятельности.

Проблеме подготовки будущего учителя не только как профессионала, знающего свой предмет, но и богатой духовно-нравственной личности, патриота и гражданина своей страны посвящено немало современных исследований» [4-8]. В связи с этим актуальной и все еще дискуссионной темой для современной педагогической науки является определение категорий патриотизм [9; 10; 11], патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание [12–18].

Авторы приводят различные трактовки понятия патриотизма, патриотического воспитания и его составляющих. Однако исследователи в целом едины во взгляде на патриотизм как на важнейшую ценность, интегрирующую не только социальный, но и духовный, нравственный, культурный, исторический и другие компоненты. Патриотизм выступает в единстве духовности, граж-

данственности и социальной активности личности, осознающей свою нераздельность, неразрывность с Отечеством: «Патриотизм — нравственное чувство, включающее любовь к Родине, уважение к ее законам и традициям, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам, осознанную готовность человека связать свое личное будущее с будущим своей страны и действовать во благо Родины, народа, государства» [1, 9].

Обучение и воспитание — это единый целенаправленный процесс. Патриотическое воспитание студентов осуществляется в значительной степени во время учебного процесса. Именно поэтому с 2022–2023 учебного года в педагогических вузах страны в рамках единого образовательного пространства педагогического образования («Ядро высшего педагогического образования») приказом Минобрнауки России от 19.07.2022 № 662 внесены изменения во все ФГОС ВО (уровень бакалавриат, специалитет). В части дисциплины «История России» увеличена трудоемкость программы до 4 зачетных единиц, при этом объем контактной работы с преподавателем должен составлять не менее 80% трудоемкости в очной форме обучения. В соответствии с письмом Министерства науки и образования России от 08.08.2022 № МН-11/965-ГГ и на основании рекомендаций Министерства просвещения России в образовательные программы высшего образования внедрен образовательный модуль «Великая Отечественная война: без срока давности». Целью освоения модуля является формирование у обучающихся общероссийской гражданской идентичности на основе защиты исторической правды, сохранения исторической памяти, противодействия попыткам фальсификации истории Великой Отечественной войны.

Каждая образовательная программа ФГОС высшего образования содержит также Модуль воспитательной деятельности, предназначенный для формирования у обучающихся компетенций в сфере воспитательной деятельности в образовании, развития способности творчески действовать и применять знания и умения в многообразии изменяющихся воспитательных ситуаций и контекстов.

3 Результаты (Results)

В составе Модуля воспитательной деятельности зафиксирована в том числе такая дисциплина, как «Основы государственной политики в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений». Важным и необходимым научно-методическим сопровождением данной дисциплины, на наш взгляд, является курс «Государственно-конфессиональные отношения в истории России».

Методологической основой курса является цивилизационный подход. Российское государство на протяжении веков объединяло множество народов, относящихся ко всем существующим типам цивилизаций. Цивилизационной особенностью России является роль православия в ее истории. Исторически сложилось так, что именно Русская православная церковь на протяжении веков являлась опорой государства — в духовной, социальной, политической, культурной жизни. Это обстоятельство давало и дает основание для многих исследователей — видеть в России цивилизацию православную [19; 20; 21]. Однако концепт «православной цивилизации» не является устоявшимся и часто вытесняется другими концептами, в частности «русской цивилизацией» [22, 78]. Мы придерживаемся вывода Л. И. Семенниковой о том, что Россия — это особый, исторически сложившийся конгломерат

народов, относящихся ко всем существующим типам цивилизаций, объединенных мощным государством. Все народы, живущие в России, исповедуют ценности, которые, как считает ученый, не способны к сращиванию, синтезу и интеграции. Они несводимы к русскому. Россия не имеет социокультурного единства, целостности. Наша страна на протяжении столетий сохраняла и приумножала социокультурный и духовный плюрализм [23, 12]. Такой подход, на наш взгляд, позволит объективно показать роль и вклад каждого народа, каждой религии в формирование духовных ценностей нашей страны в целом, сформировать чувство патриотизма и гражданской идентичности сегодняшнего молодого поколения России.

Материал курса изложен согласно проблемно-хронологическому принципу — с момента зарождения Русского государства и до конца XX века. Эволюция взаимоотношений государственно-конфессиональных отношений в истории России соответствует общепринятым этапам развития Российской государственности. Проблемно-хронологический подход позволяет раскрыть особенности взаимоотношений власти и религиозных структур в каждом из этапов становления и развития государственности.

В основе государственно-конфессиональных отношений лежат законодательно закрепленные представления о месте религии и Церкви, конфессиональных центров в жизни общества в ту или иную эпоху исторического развития. Исторические документы от Уставов великих князей Владимира и Ярослава до Федерального закона «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 1997 года — Указы, законы, приказы, акты, постановления, конституции советского времени составляют основную источниковую базу при изучении государственно-конфессиональных отношений в России.

Безусловно, для того чтобы в полном объеме представить характер взаимоотношений власти и Церкви в тот иной период истории страны, необходимо привлечение и других источников: архивных материалов, воспоминаний участников и свидетелей этого процесса и др.

Свидетельства определенной исторической эпохи позволяют проследить эволюцию церковной (вероисповедной) политики) власти, определить характер и этапы государственно-конфессиональных отношений в истории страны. Так, до начала XX века православие являлось государственной религией России, в отношении других религий проводилась политика христианизации, зачастую насильственно. Лишь в 1773 г. Указ Святейшего Синода «О терпимости всех вероисповеданий ...», запрещавший православному духовенству вмешиваться в дела других конфессий, положил начало политике веротерпимости в России. Реформирование политического строя в начале XX века положило начало и изменениям вероисповедной политики российской власти – от провозглашения веротерпимости в Указах и Манифесте Николая II до декларирования принципов свободы выбора гражданами любой религии в законе Временного правительства «О свободе совести» от 14 июля 1917 г. Однако только пришедшие к власти большевики не только декларировали принцип свободы совести и отделения церкви от государства в декрете «Об отделении церкви от государства и школы от церкви» 1918 г., но и реализовали его. С осени 1917 г. в России утверждается атеистическая идеология атеистического государства.

Изучение исторических правовых документов носит не только познавательный характер. Гражданское воспитание в про-

цессе изучения документов по истории государственно-конфессиональных отношений заключается и в формировании соответствующего отношения к праву, оценке его роли в истории страны, способствует в целом воспитанию правовой культуры молодых людей.

Большее внимание в процессе изучения истории государственно-конфессиональных отношений уделяется взаимоотношениям российской власти и Русской православной церкви. Важнейший рубеж в истории нашего Отечества - Крещение Руси — ознаменован принятием христианства в качестве *государственной религии* раннефеодального государства. Русь объединилась в единое государство не только под единой властью Великого Киевского князя, но и под властью единой идеи. Идея единого Бога-Вседержителя освящала авторитет власти великого князя, придавала ей, тем самым, дополнительную легитимность. Это событие оказало глубокое влияние на все последующее развитие страны - ее государственности, геополитической ориентации, культуры.

Русская церковь служила фактором национально-государственной консолидации в период феодальной раздробленности. Именно политический выбор Церкви - связать свою судьбу с Северо-восточной Русью в XIV веке - предопределил начало формирования единого централизованного государства с центром в Москве. Позиция главы Церкви патриарха Гермогена в условиях отсутствия или бездействия светской власти в начале XVII века способствовала преодолению кризиса русской государственности, его имя сделалось знаменем национальной освободительной борьбы против иноверцев-латинян за веру предков. И в последующие столетия Православная церковь, несмотря на фактическое

подчинение государству и бюрократизация ее деятельности, оказывала существенное влияние на внутреннюю и внешнюю политику власти. Выполняя ряд политических, идеологических функций, фактически превратившись в XIX веке в главное идеологическое орудие «охранительства» существующих порядков, Российская православная церковь оставалась религией миллионов, национальной религией. Это отношение народа к православии и к его носительнице — Церкви активно проявилось в советский период истории страны. Несмотря на гонения, прямые репрессии и зигзаги церковной политики советского государства, Церковь сумела выжить, сумела сохранить веру для новых поколений и начать путь возрождения в конце 1980-х годов.

4 Обсуждение (Discussion)

Отношения власти и Православной церкви всегда были стержнем церковной политики государства и накладывали отпечаток на формирование и характер его отношений с другими конфессиями, оказывали влияние на вероисповедную политику российского государства в целом. Политика терпимости к иным, неправославным конфессиям, декларированная в конце XVIII века Екатериной II, обусловила сохранение и развитие ценностей ислама, буддизма, иудаизма на обширных территориях Российской империи. Мусульмане, представители самой массовой после православия религии в России с момента создания в 1788 г. по Указу Екатерины II Оренбургского магометанского Духовного собрания получили собственную конфессиональную организацию. С середины XIX века формируется традиционная буддийская сангха, и в XX век буддизм вступил уже как организованная конфессия. В 1920-е годы появляются религиозные центры различных

направлений протестантизма.

Однако с конца 1920-х годов в стране разворачивается, по сути, политическая война с религией, духовенством, верующими. К концу 30-х годов отношения между советским государством и религиозными организациями достигли той критической точки, за пределами которой само понятие «отношения» лишалось содержания. Лишь начавшаяся Великая Отечественная война и ярко выраженная патриотическая позиция традиционных религий заставила советское государство кардинальным образом изменить свою вероисповедную политику. И в последующие десятилетия советская власть была вынуждена признать право на существование религиозных организаций и религиозной веры как мировоззрения.

Знание истории религий в стране, истории государственно-конфессиональных отношений, особенностях их эволюции способствует не только развитию предметной компетенции, но и формирует уважительное отношение к историческому наследию и социокультурным традициям Отечества. Усилить этот воспитательный ресурс возможно, привлекая внимание студентов к героическим страницам этой истории как к героическим поступкам конкретных людей, так и к проявлениям массового героизма представителей той или иной конфессии.

Известно, что в годы наполеоновского нашествия представители многочисленных исламских народов внесли свой вклад в победу над французской армией. Мусульманские полки и эскадроны принимали участие в освобождении Москвы, сражались в заграничных походах, дойдя до Парижа.

Особенно яркой страницей проявления патриотизма всех традиционных конфессий в стране явились, безусловно, годы

Великой Отечественной войны. Первой о своей позиции уже 22 июня 1941 года заявила Русская православная церковь устами главы патриаршего местоблюстителя патриарха Сергия. Вскоре о своей патриотической позиции заявили представители мусульманского духовенства на своем съезде в мае 1942 г.; глава старообрядческой общины архиепископ Иринарх, буддийская община, руководство евангельских христиан и баптистов. Религиозные центры и общины оказали весьма ощутимую материальную помощь, передав миллионы рублей в фонд помощи Красной армии. На средства верующих были созданы танковая колонна имени Дмитрия Донского, авиационная эскадрилья имени Александра Невского, танковые колонны: «Пионер Туркменистана», «Комсомолец Туркменистана», «Колхозная молодежь Туркменистана», «Народный учитель Туркменистана». Духовенство развернуло широкую пропагандистскую работу среди верующих, находящихся на оккупированных территориях. Сотни представителей православных, старообрядцев, мусульман и буддистов были награждены орденами и медалями.

Изучение героических страниц в истории российских конфессий способствует реализации главной задачи — формированию у студентов чувства патриотизма, гражданственности, ценностного отношения к своей истории, становлению модели нравственного поведения в будущей профессиональной деятельности. Включение в курс истории государственно-конфессиональных отношений региональной составляющей также обладает мощным воспитательным ресурсом. В первую очередь это, безусловно, знание, которое позволяет включить историю родного края, историю конфессий региона в общеисторический процесс эволюции государственно-конфессиональных отношений. Понимание сопричастности исто-

рии малой Родины к героическим страницам общей истории страны питает чувство гордости, любви к родному краю. Особенно актуально обращение к истории жизнедеятельности конфессий в полиэтническом регионе, знание истоков традиций, обычаев, духовных ценностей народов, его населяющих, воспитывает чувство уважения, содействует выработке духовно-нравственных, ценностных ориентиров студенческой молодежи. Формирование таких качеств на основе объективного знания подготовит будущих учителей к работе условиях многонационального и многоконфессионального коллектива обучающихся и родителей в общеобразовательных школах, что, на наш взгляд, будет способствовать бесконфликтному взаимодействию представителей разных конфессий и этносов в обществе.

Эффективным средством воспитания патриотизма может стать научно-исследовательская деятельность студентов по предложенным темам курса истории государственно-конфессиональных отношений. Работа с архивными документами, с мемуарной литературой, интервьюирование участников событий, — все это формы самостоятельной исследовательской деятельности, которые приобщают студентов к решению актуальных научных проблем истории, формируют социально значимые умения и навыки, развивают их творческие способности. Воспитательный потенциал научной работы заключается в выработке в процессе работы над тем или иным проектом собственной гражданской позиции по отношению к историческому событию, развитию умения противопоставить объективное знание различным фальсификациям и историческим мифам.

5 Заключение (Conclusion)

В современных условиях воспитательная работа в вузе является одним из ключевых направлений российского образования, целью которого является формирование гражданина своего Отечества, готового к преобразованию края и Родины в русле традиций, духовных ценностей и нравственных идеалов населяющих ее народов.

Знание истории своей страны, взаимоотношений государства и религиозных объединений, исторических традиций нашей страны, сложившихся в условиях полиэтноконфессионального пространства, приобщает студентов к общечеловеческим ценностям, к духовному и культурному наследию. При этом студент является не только объектом педагогического воздействия, но и субъектом поиска ответов на сложные вопросы истории и современности. Умение оперировать историческими сведениями отличает патриота и является одним из категориальных признаков патриотизма. Результатом освоения и осмысления исторически сложившихся политических, культурных, религиозных, национальных традиций, нравственных и социальных установок станут развитие мировоззренческих убеждений студенческой молодежи, формирование чувства гражданственности и патриотизма, а также подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности в полиэтнической и поликультурной образовательной среде.

Библиографический список

1. Основы патриотического воспитания граждан Российской Федерации : методические рекомендации [Электронный ресурс] : утверждены Экспертным советом по патриотическому воспитанию при ФГБУ «Роспатриот-центр» 10.10.2022 года / Федеральное агентство по делам молодежи, Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и моло-

дежи. Москва : Роспатриот, 2022. URL: <file:///E:/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A7%D0%93%D0%9F%D0%A3/%D0%92%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%D0%B8%20%D1%81%202018/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20,2023/%D0%A7%D1%83%D0%BC%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%A2%D0%90/Methodicheskie-rekomendatsii-po-Osnovam-patrioticheskogo-vospitaniya-grazhdan-Rossijskoj-Federatsii.pdf> (дата обращения: 21.03. 2023).

2. Об образовании в Российской Федерации. Статья 2 [Электронный ресурс] : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

3. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации [Электронный ресурс] : [федеральный проект : срок реализации с 01.01.2021 г. по 31.12.2024 г.] // Минпросвещения России : [сайт], Москва. Дата обновления: 07 марта 2023, 14:13. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/>. (дата обращения 12.03 2023).

4. Быков А. К. Пути совершенствования патриотического воспитания студентов педагогических вузов // Педагогическое образование и наука. 2010. № 5. С. 8–13.

5. Байбородова Л. В., Харисова И. Г., Белкина В. В. Патриотическое воспитание будущих педагогов : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2015. – 127 с.

6. Нефедова А. С. Патриотическое воспитание студентов в современном вузе // Ученые записки ЗабГУ. 2018. Т. 13, № 5. С. 71–76. (Педагогические науки).

7. Шкитина Н.С., Касаткина Н.С. Модель подготовки студентов педагогических вузов к организации гражданско-патриотического воспитания школьников // Вестник Нижне-Вартовского государственного университета. № 3 (2020) С. 115–123 URL: <https://vestnik.nvsu.ru/2311-1402/article/view/49741> (дата обращения 21.04 2023).

8. Фролова К. А. Тенденции патриотического воспитания в современном вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 56–60.

9. Адаева Н. В. К пониманию сущности патриотизма и патриотического воспитания учащейся молодежи // Человек и образование. 2012. № 1. С. 130–134.

10. Гармаев Б. Б. Природа патриотизма и формы его проявления // Вестник Бурятского государственного университета. 2013. № 6. С. 122–127.

11. Халий И. А. Патриотизм в России: опыт типологизации // Социс. 2017. № 2. С. 67–74.

12. Бурлакова И. И. Патриотическое воспитание: от слов к делу : учебно-методическое пособие. М., 2019. – 204 с.

13. Гревцева Г. Я. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи как социокультурный процесс // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. Т. 11, № 3. С. 18–24.

14. Быков А. К. Патриотическое воспитание детей и молодежи: процессный подход // Мир образования — образование в мире. 2020. № 1 (77). С. 41–50.

15. Мацефук Е. А., Разбегаев П. В. Духовно-нравственные ценности как основа воспитания патриотизма // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4 С. 199–200.

16. Сайганова Е. В. Основные факторы формирования патриотических настроений у молодого поколения в современных социальных условиях // Известия Саратовского университета. 2020. Т. 20, № 3. С. 286–290. (Социология. Политология).

17. Щиголева Н. В. Психолого-педагогические детерминанты патриотического воспитания детей и молодежи // Историческая память и связь поколений как духовно-нравственная основа патриотического воспитания молодежи : сборник статей по материалам научно-практической конференции в рамках XXVIII Международных Рождественских образовательных чтений, 27 января 2020 года. М. : МФЮА, 2021. С. 143–151.

18. Разбегаев П. В. Патриотизм как ключевой фактор воспитания: нормативно-правовой аспект // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5 (90). С. 148–150.

19. Мчедлова М. М. Диалог цивилизаций и эвристические возможности цивилизационной теории: новые оттенки понятий для новых явлений // Россия в современном диалоге цивилизаций. М. : Культурная революция, 2008. С.117–140.

20. Панарин А. С. Православная цивилизация. М. : Институт русской цивилизации, 2014. – 1 248 с.

21. Оганесян А. Г. Православная цивилизация — вызовы внутренние и внешние // Международная жизнь. 2022. №.8. С. 72–85.

22. Каргин Е. А. К вопросу о становлении концепта «православная цивилизация» // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2020. Т. 6, № 4. С. 77–88.

23. Семенникова Л. И. Россия в мировом сообществе цивилизаций : учебное пособие. Брянск: Курсив, 2000. – 539 с.

T. A. Chumachenko

ORCID No. 0000-0002-6612-4626

Docent, Doctor of Historical Sciences, Rector,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: chumachenkota@cspu.ru

THE ROLE OF STUDYING STATE-CONFESSIONAL RELATIONS IN THE HISTORY OF RUSSIA IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of studying state-confessional relations in the history of Russia as a scientific and methodological support for the discipline “Fundamentals of state policy in the field of interethnic and interfaith relations” of the educational activity module of the Federal State Educational Standard of Higher Education. The purpose of the article is to substantiate and reveal the educational potential of the course “State-confessional relations in the history of Russia.

Materials and methods. The main methods of research are the analysis of scientific literature devoted to the problem of education of patriotism, civic identity, spiritual and moral values in the teaching of disciplines of historical content.

Results. Based on the content of the course “State-confessional relations in the history of Russia”, the possibility of patriotic education of students of a pedagogical university is substantiated as part of the implementation of the educational module of educational programs in all areas of pedagogical education. The position is proved that knowledge of the history of relations between the Russian state and religious organizations contributes to the understanding by students of historically established spiritual and moral values, political, cultural, religious, national traditions, forms a sense of civic identity and patriotism.

Discussion. It is emphasized that the effectiveness of the study of the course is the implementation of the tasks set for the Russian education in the education of student youth.

Conclusion. It is concluded that the result of studying the history of relations between the state and confessions in the history of Russia will be not only the development of ideological beliefs of student youth, and the formation of a sense of citizenship and patriotism, but also the preparation of future teachers

for professional activities in a multi-ethnic and multicultural educational environment.

Keywords: Patriotism; Patriotic education of students; State-confessional relations in the history of Russia; Student youth; South-Ural state humanities-pedagogical university.

Highlights:

The relevance of patriotic education of youth in modern conditions is substantiated;

Defined the conceptual apparatus of the educational process, the modern legal basis for ensuring the functioning of the system of patriotic education of citizens of the Russian Federation;

The possibilities of studying the history of state-confessional relations in the history of Russia in the implementation of the tasks of patriotic education of student youth are presented;

Such components of the course as heroic-patriotic pages in the history of state-confessional relations, the regional component of the course, as well as the research work of students have educational potential.

References

1. Expert Council on Patriotic Education at the Federal State Budgetary Institution "Russian Center for Civil and Patriotic Education of Children and Youth" (Rospatriotsentr) (2022), 10.10.2022: *Metodicheskiye rekomendatsii "Osnovy patrioticheskogo vospitaniya grazhdan Rossiyskoy Federatsii"* [10.10.2022: Guidelines "Fundamentals of Patriotic Education of Citizens of the Russian Federation"], Rospatriot, Moscow. Available at: <file:///E:/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A7%D0%93%D0%9F%D0%A3/%D0%92%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%D0%B8%20%D1%81%202018/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA%202,2023/%D0%A7%D1%83%D0%BC%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%A2%D0%90/Methodicheskie-rekomendatsii-po-Osnovam-patrioticheskogo-vospitaniya-grazhdan-Rossijskoj-Federatsii.pdf> (Accessed: 21.03.2023). (In Russian).

2. *Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii (Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 No. 273-FZ)* [On education in the Russian Federation (Federal Law of December 29, 2012 No. 273-ФЗ)], *Prinyat Gosudarstvennoy Dumoy Federal'nogo Sobraniya Rossiyskoy Federatsii 21 dekabrya 2012 g.* [Adopted by the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation on

December 21, 2012], *Odobren Sovetom Federatsii Federal'nogo Sobraniya Rossiyskoy Federatsii 26 dekabrya 2012 g.* [Approved by the Council of the Federation of the Federal Assembly of the Russian Federation on December 26, 2012.], *Spravочно-pravovaya sistema "Konsul'tantPlyus"*. (In Russian).

3. Ministry of Education of the Russian Federation (2021), *Srok realizatsii s 01.01.2021 g. po 31.12.2024 g.: Federal'nyy proyekt "Patrioticheskoye vospitaniye grazhdan Rossiyskoy Federatsii"* [Implementation period from 01.01.2021 to 31.12.2024: Federal project "Patriotic education of citizens of the Russian Federation"], Moscow, Update date: March 07, 2023, 14:13. Available at: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/>. (Accessed: 12.03 2023). (In Russian).

4. Bykov A.K. (2010), *Puti sovershenstvovaniya patrioticheskogo vospitaniya studentov pedagogicheskikh vuzov* [Ways to improve the patriotic education of students of pedagogical universities], *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka*, 5, 8–13. (In Russian).

5. Bayborodova L.V., Kharisova I.G. & Belkina V.V. (2015), *Patrioticheskoye vospitaniye budushchikh pedagogov* [Patriotic education of future teachers], *Yaroslavskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet imeni K.D. Ushinskogo, Yaroslavl'*, 127 p. (In Russian).

6. Nefedova A.S. (2018), *Patrioticheskoye vospitaniye studentov v sovremennom vuze* [Patriotic education of students in a modern university], *Uchonyye zapiski Zabaykal'skogo gosudarstvennogo universiteta, "Seriya. Pedagogicheskkiye nauki"*, 13, 5, 71–76. (In Russian).

7. Shkitina N.S. & Kasatkina N.S. (2020), *Model' podgotovki studentov pedagogicheskikh vuzov k organizatsii grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya shkol'nikov* [Model of preparing students of pedagogical universities for the organization of civil and patriotic education of schoolchildren], *Vestnik Nizhne-Vartovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 3, 115–123. Available at: <https://vestnik.nvsu.ru/2311-1402/article/view/49741> (Accessed: 21.04 2023). (In Russian).

8. Frolova K.A. (2022), *Tendentsii patrioticheskogo vospitaniya v sovremennom vuze* [Trends in patriotic education in a modern university], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskkiye nauki*, 4 (845), 56–60. (In Russian).

9. Adayeva N.V. (2012), *K ponimaniyu sushchnosti patriotizma i patrioticheskogo vospitaniya uchasheysya molodezhi* [To Understanding the Essence of Patriotism and Patriotic Education of Students], *Chelovek i obrazovaniye*, 1, 130–134. (In Russian).

10. Garmayev B.B. (2013), *Priroda patriotizma i formy yego proyavleniya* [The nature of patriotism and forms of its manifestation], *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta*, 6, 122–127. (In Russian).

11. Khaliy I.A. (2017), *Patriotizm v Rossii: opyt tipologizatsii* [Patriotism in Russia: the experience of typology], *Sotsis*, 2, 67–74. (In Russian).
12. Burlakova I.I. (2019), *Patrioticheskoye vospitaniye: ot slov k delu (uchebno-metodicheskoye posobiye)* [Patriotic education: from words to deeds (guidance manual)], Moscow, 204 p. (In Russian).
13. Grevtseva G.Ya. (2019), *Grazhdansko-patrioticheskoye vospitaniye uchashcheysya molodezhi kak sotsiokul'turnyy protsess* [Civil-Patriotic Education of Students as a Socio-Cultural Process], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt*, 11, 3, 18–24. (In Russian).
14. Bykov A.K. (2020), *Patrioticheskoye vospitaniye detey i molodezhi: protsessnyy podkhod* [Patriotic education of children and youth: a process approach], *Mir obrazovaniya — obrazovaniye v mire*, 1 (77), 41–50. (In Russian).
15. Matsefuk Ye.A. & Razbegayev P.V. (2020), *Dukhovno-nravstvennyye tsennosti kak osnova vospitaniya patriotizma* [Spiritual and moral values as the basis for the education of patriotism], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 4, 199–200. (In Russian).
16. Sayganova Ye.V. (2020), *Osnovnyye faktory formirovaniya patrioticheskikh nastroyeniy u mladogo pokoleniya v sovremennykh sotsial'nykh usloviyakh* [The main factors in the formation of patriotic sentiments among the younger generation in modern social conditions], *Izvestiya Saratovskogo universiteta, "Seriya. Sotsiologiya. Politologiya"*, 20, 3, 286–290. (In Russian).
17. Shchigoleva N.V. (2021), *Psikhologo-pedagogicheskiye determinanty patrioticheskogo vospitaniya detey i molodezhi* [Psychological and pedagogical determinants of patriotic education of children and youth], *Sbornik statey po materialam nauchno-prakticheskoy konferentsii v ramkakh XXVIII Mezhdunarodnykh Rozhdestvenskikh obrazovatel'nykh chteniy "Istoricheskaya pamyat'i svyaz' pokoleniy kak dukhovno-nravstvennaya osnova patrioticheskogo vospitaniya molodezhi" (27 yanvarya 2020 g.)* [Digest of articles based on the materials of the scientific-practical conference within the XXVIII International Christmas educational readings “Historical memory and the connection of generations as a spiritual and moral basis for the patriotic education of youth”], Moscow, Moskovskiy finansovoyuridicheskiy universitet, January 27, 2020, 143–151. (In Russian).
18. Razbegayev P.V. (2021), *Patriotizm kak klyuchevoy faktor vospitaniya: normativno-pravovoy aspekt* [Patriotism as a key factor in education: legal and regulatory aspect], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 5 (90), 148–150. (In Russian).
19. Mchedlova M.M. (2008), *Dialog tsivilizatsiy i evristicheskiye vozmozhnosti tsivilizatsionnoy teorii: novyye ottenki ponyatiy dlya novykh yavleniy* [Dialogue of Civilizations and Heuristic Possibilities of Civilization

Theory: New Shades of Concepts for New Phenomena], in Loginov A.V. (ed.), *Rossiya v sovremennom dialoge tsivilizatsiy* [Russia in the Modern Dialogue of Civilizations], Kul'turnaya revolyutsiya, Moscow, pp. 117–140. (In Russian).

20. Panarin A.S. (2014), *Pravoslavnyaya tsivilizatsiya* [Orthodox civilization], Institut russkoy tsivilizatsii, Moscow, 1 248 p. (In Russian).

21. Oganesyanyan A.G. (2022), *Pravoslavnyaya tsivilizatsiya — vyzovy vnutrenniye i vneshniye* [Orthodox civilization — internal and external challenges], *Mezhdunarodnaya zhizn'*, 8, 72–85. (In Russian).

22. Kargin Ye.A. (2020), *K voprosu o stanovlenii kontsepta “pravoslavnyaya tsivilizatsiya”* [On the question of the formation of the concept of “Orthodox civilization”], *Nauchnyy rezul'tat. Sotsial'nyye i gumanitarnyye issledovaniya*, 6, 4, 77–88. (In Russian).

23. Semennikova L.I. (2000), *Rossiya v mirovom soobshchestve tsivilizatsiy (uchebnoye posobiye)* [Russia in the world community of civilizations (study aid)], Kursiv, Bryansk, 539 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 16.04.2023; принята к публикации 20.04.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 16.04.2023; accepted for publication 20.04.2023.

Научная статья

УДК 378.147.34

ББК 74.484.71

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.014

Э. Ш. Шефиева¹, О. Н. Бессарабова²

¹ORCID № 0000-0002-6258-4086

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки»,
Ростовский государственный университет путей сообщения,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

E-mail: sherifovna@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-1879-3251

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки»,
Ростовский государственный университет путей сообщения,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация.

E-mail: bessarabova-olga@mail.ru

**ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ (ВОЗМОЖНОСТИ
И ОГРАНИЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ)**

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность адаптации курса иностранного языка для студентов неязыковых специальностей к задачам развития навыков критического мышления выпускника вуза в условиях цифровизации профессиональной и рыночной среды; представлен обзор основных результатов исследований оценки возможностей и ограничений существующих подходов к разработке и реализации языковых курсов в вузе в контексте требований ФГОС ВО нового поколения (Письмо Минобрнауки России от 02.05.2023 № МН-5/169012 «О разработке ФГОС ВО нового поколения»). Цель статьи — оценить возможности и ограничения

© Шефиева Э. Ш., Бессарабова О. Н., 2023

процесса развития навыков критического мышления у студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации курса иностранного языка, в частности, работы с цифровыми текстами.

Материалы и методы. Методологической базой исследования послужили: цифровая таксономия (A. Churches), модель семи склонностей к критическому мышлению (P. Facione), а также результаты исследования особенностей цифровых текстов М. Ю. Лебедевой. В полевых исследованиях был использован тест оценки уровня развития критического мышления У. Глейзера на платформе «HRLider» (URL: <https://employer.hrlider.ru/>).

Результаты. Авторы приходят к выводу о том, что цифровой формат курса «Иностранный язык» открывает дополнительные возможности в положительном изменении уровня критического мышления студентов неязыкового вуза. Использование цифровых текстов в процессе языковой подготовки положительно влияет на уровень развития критического мышления студентов. Эффективность такого влияния находится в прямой зависимости от феноменологических характеристик цифрового текста и субъективных особенностей студентов.

Обсуждение. Подчеркивается тот факт, что оценка масштаба изменений уровня критического мышления в процессе языковой подготовки с использованием цифровых текстов требует проведения дополнительных исследований, а именно: феноменологических ограничений цифровых текстов, изучения корреляции между эффективностью использования навыков критического мышления и уровнем их сформированности, а также коэффициента вклада языковой подготовки в контексте влияния всей программы профессионального обучения.

Заключение. Авторы приходят к выводу о том, что цифровизация образовательной среды не только открывает новые возможности для курса «Иностранный язык» для формирования современных компетенций выпускника вуза, но и формирует ряд вопросов, которые могут стать причиной снижения уровня эффективности влияния процесса языковой подготовки на развитие навыка критического мышления студентов.

Ключевые слова: критическое мышление; иностранные языки; педагогические технологии; методика преподавания; цифровой текст; цифровое чтение; педагогический дизайн.

Основные положения:

– определено, что процесс влияния языковой подготовки на уровень критического мышления студентов находится в зависимости от уровня цифровизации курса «Иностранный язык;

– выявлены ограничения, снижающих эффективность языковой подготовки с использованием цифровых технологий;

– описаны направления исследований, которые позволят управлять эффективностью процесса развития критического мышления в рамках языковой подготовки студентов неязыкового вуза.

1 Введение (Introduction)

Современные требования работодателей к выпускникам высших учебных заведений предполагают развитие профессиональных компетенций, которые позволяют выходить за рамки узкой специализации, обеспечивают гибкость и адаптивность к новым видам деятельности, инициативность и креативность в решении нестандартных задач, готовность к самообучению, саморазвитию в рамках профессии [1; 2]. Данные требования не случайны. Конкурентоспособность современного выпускника находится в пря-

мой зависимости от современных тенденций развития общества: динамичное развитие технологий требует формирования у выпускников мотивации к высокому уровню трудовой активности, постоянному обновлению профессиональных знаний и умений; интеграционные экономические процессы обусловили необходимость развития коммуникативных компетенций, знания иностранного языка, навыков обмена информацией в иноязычной среде; интенсивность рыночной конкуренции актуализирует развитие навыков креативного мышления, работы в экстремальной ситуации, стрессоустойчивости. В таких условиях цели современного образования должны ориентированы на развитие высших когнитивных навыков у студентов.

В отечественных исследованиях данная ситуация описывается в контексте эволюции парадигм образования. Выделяя четыре парадигмы: когнитивную, личностно ориентированную (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, Е. Н. Ильин, В. Ф. Шаталов и др.), функционалистскую (Н. А. Алексеев, Э. Ф. Зеер), и культурологическую (В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, Е. В. Бондаревская), авторы рассматривают проблему обучения в контексте оценки значимости процесса развития личности. Однако цифровая трансформация современного общества сделала актуальными еще ряд предметных областей исследования вопросов профессионального обучения. В исследованиях А. В. Островского, М. В. Кудиной находит свое подтверждение актуальность концепции Lifelong learning (непрерывного образования), которая в отличие от традиционной модели обучения, основанной на процессах передачи и воспроизведения знаний, предполагает развитие основного навыка — умения учиться. В результате развития данного

Обучение иностранному языку студентов неязыкового вуза как технология развития критического мышления (возможности и ограничения в условиях цифровизации)

навыка современный специалист становится востребованным в цифровой экономике, так как его компетенции представляют собой баланс цифровых, поведенческих и профессиональных навыков [3, 234]. Таким образом, формируется новая парадигма обучения, основанная на принципе «бесшовности», предполагающая формирование процесса обучения в сетевом формате, освобождая его от жестких зависимостей, связанных с ресурсными и методико-методологическими ресурсами конкретных образовательных учреждений. В результате формируется образовательная экосистема, где все ее элементы, методики, технологии, программы и т. д., лишаются автономности и детерминированы основными трендами развития рынка труда и экономической системы в целом. Происходят изменения и в целях обучения, они предполагают теперь достижение метапредметных результатов, которые включают в себя: межпредметные понятия и универсальные учебные действия, способность использовать их в практике обучения и социализации. Одним из важнейших навыков становится критическое мышление. Данный факт утверждён в современных Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО нового поколения (Письмо Минобрнауки России от 02.05.2023 № МН-5/169012 «О разработке ФГОС ВО нового поколения»), которые требуют развития навыка критического мышления на протяжении всего процесса обучения.

Отвечая на вызовы времени, происходят существенные изменения в подходах к преподаванию иностранного языка студентам неязыковых специальностей. К примеру, актуальным направлением исследований становятся вопросы, связанные с возможностями языковой подготовки в процессе развития у студентов

навыков критического мышления на основе технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) (С. Уолтер, К. Мередит, Дж. Стил, Ч. Темпл). Так в исследовании М. Т. Каримовой, П. С. Ризоевой разработан алгоритм проведения занятия по иностранному языку, внедрение которого не только повышает уровень мотивации студентов к изучению иностранного языка, но и формирует навыки критического мышления [4]. Более глобальный подход демонстрируют исследования М. И. Лукьяновой, Г. Н. Гмызиной, Н. Н. Старостиной, в которых технологии развития критического мышления не только систематизированы, но описаны стадии их реализации и разработаны методические приемы [5]. Апробация данного алгоритма в исследованиях авторов, а именно: результаты применения адаптированной модели развития критического мышления в процессе преподавания иностранного языка, подтвердила факт влияния курса иностранного языка на изменение уровня развития критического мышления у студентов неязыковых специальностей. Возможности процесса языковой подготовки студентов демонстрируются в исследовании А. А. Главан и Д. В. Грамма. В результате наблюдений за студенческой группой в течение семестра, проходящей обучение на основе технологии РКМЧП, авторы приходят к выводу о том, что показатель уровня развития критического мышления студентов за данный промежуток времени может быть увеличен в среднем значении до 20 % [6, 30]. В работах И. А. Евстигнеевой и В. В. Порошина представлен трехэтапный авторский алгоритм развития критического мышления студентов в процессе формирования аудитивных навыков при изучении английского языка [7]. Алгоритм также основан на технологии РКМЧП и дополнен трехфазной моделью

Обучение иностранному языку студентов неязыкового факультета как технология развития критического мышления (возможности и ограничения в условиях цифровизации)

обучения аудированию. В качестве фактора, обеспечивающего успешное развитие критического мышления в исследовании М. В. Пьяновой представлена необходимость использования командных форм работы обучающихся, а также готовность студентов к развитию данного вида мышления [8].

Также, в отечественных исследованиях представлены исследования о возможностях использования альтернативных подходов к организации процесса обучения иностранному языку, позволяющих развивать навыки критического мышления студентов неязыкового вуза. Возможности таксономии образовательных целей Б. Блума (1956 г. «Таксономия образовательных целей: сфера познания»), по мнению ряда исследователей, оценены в недостаточной мере и требуют пересмотра методов, которые используются в работе с учебными текстами. В ходе исследования, И. В. Шукурова, Н. Е. Чеснокова приходят к выводу о том, что «применение принципов таксономии Б. Блума на примере работы с текстами доказало свою эффективность в процессе развития навыков критического мышления студентов» [9, 129].

К настоящему времени накоплен большой арсенал методов и технологий обучения, позволяющих развивать критическое мышление в процессе языковой подготовки: совместное обучение, методы активного обучения, личностно-ориентированный подход, проектное обучение и коммуникативный подход. Значительный объем теоретических и эмпирических данных свидетельствует о том, что существующие программы языковой подготовки, связанные с обработкой текстов на бумажном носителе, предоставляют учащимся больше возможностей практиковать навыки мышления более высокого порядка [10].

Следует отметить тот факт, что практически все рассмотренные возможности развития критического мышления в процессе языковой подготовки не анализируются в контексте работы студента с цифровым текстом. А так как цифровой текст обладает специфическими характеристиками (нелинейность, интерактивность, мультимодальность), то и восприятие данного вида текста становится отличным от текста на бумажном носителе. В результате эффективность восприятия цифрового текста существенно изменяется: меняется скорость чтения, качество понимания текста и т.д. Речь идет о том, что навыки чтения в разных форматах опираются на разные когнитивные механизмы. Данный факт позволяет сформулировать гипотезу исследования, в рамках которой следует предположить, что развитие навыков критического мышления в процессе восприятия цифрового текста может иметь другой уровень эффективности, нежели через текст на бумажном носителе. В этом контексте цель исследования заключается в том, чтобы оценить возможности и ограничения развития критического мышления студентов неязыковых специальностей в процессе языковой подготовки в условиях восприятия информации через цифровой текст.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Процесс разработки сценария исследования основан на следующих допущениях. Цифровое чтение, в отличие от работы с оцифрованным линейным текстом, активизирует стратегии, которые не характерны для чтения с листа, оно ориентировано на развитие навыков поиска, проверки информации, оценки ее актуальности. В рамках нашего исследования термин «цифровой текст» объединяет все свои синонимы, систематизированные в ис-

следовании М. Ю. Лебедевой: digital text (цифровой текст), web-text / web-based text (веб-текст), electronic text / e-text (электронный текст), кибертекст, а также дисплейный, экранный, электронный, мультимедийный виды текстов [11]. То есть, речь идет о специфических свойствах текста, которые возможны только в дивергентной среде цифровых носителей информации.

Исследование проводилось среди студентов третьего курса технических специальностей в течение семестра. В исследовании приняли участие 4 группы, в которых был использован учебный материал, систематизированный, сформированный и оформленный в соответствии с Цифровой Таксономией Блума, разработанной Э. Черчем (2008). Данная методика позволила обеспечить соответствие между целями формирования профессиональных компетенций студентов и задачами по использованию цифровых текстов в процессе формирования учебных материалов курса «Английский язык». Структура выборки: 75 человек, возраст 19–20 лет, 85 % — юноши, 15 % — девушки. Средние показатели успеваемости по курсу «Английский язык»: «3» (36 %), «4» (49 %), «5» (15 %). В качестве основных критериев оценки уровня сформированности критического мышления у студентов были приняты следующие показатели, в интерпретации модели Delphi (P. Facione, 1990): способность классифицировать информацию; способность выявлять причинно-следственные связи; способность к альтернативному восприятию проблемной ситуации; навык принятия нестандартных решений; навык презентации полученных выводов и аргументов; способность к рефлексии. Поэтому в процессе исследования использован тест оценки уровня развития критического мышления У. Глейзера. Тестирование проводилось на платформе «HRLider»

в два этапа, в начале и конце семестра.

Завершающим этапом исследования были серия структурированных интервью и опрос, задача которых заключалась в том, чтобы уточнить влияние внешних и субъективных факторов на результаты тестирования. В интервью приняли участие студенты с низкими (в сравнении с групповым) результатами тестирования. Опрос проводился на основе анкеты (16 вопросов), разработанной авторами исследования.

3 Результаты (Results)

Обобщая данные, полученные в результате исследования, можно сделать следующие выводы. Наиболее низкие результаты представлены по компонентам «Умозаключение» и «Объяснение». Данные показатели свидетельствуют о том, что студенты испытывают сложности не только в процессе формулировки выводов, но и тот факт, что около 62 % испытывают проблемы в процессах формулировки, объяснения, представления доводов. Как следствие, студенты ограничены в видении альтернатив возможных вариантов решений, а также затрудняются в реализации процессов изложения и обоснования аргументов. Наблюдения за поведением студентов во время занятий показали, что студенты охотно участвуют в дискуссии, поддерживают диалог, стараются учитывать альтернативные точки зрения. Но такая активность студентов, скорее всего, вызвана особенностями цифрового текста, а не когнитивными потребностями в работе с информацией. Следует отметить низкие показатели по компонентам «Интерпретация» (26,6 %) и «Анализ» (21,1 %). Первый этап исследования проведен в октябре 2022 года. Результаты оценки уровня развития критического мышления представлены на рисунке 1.

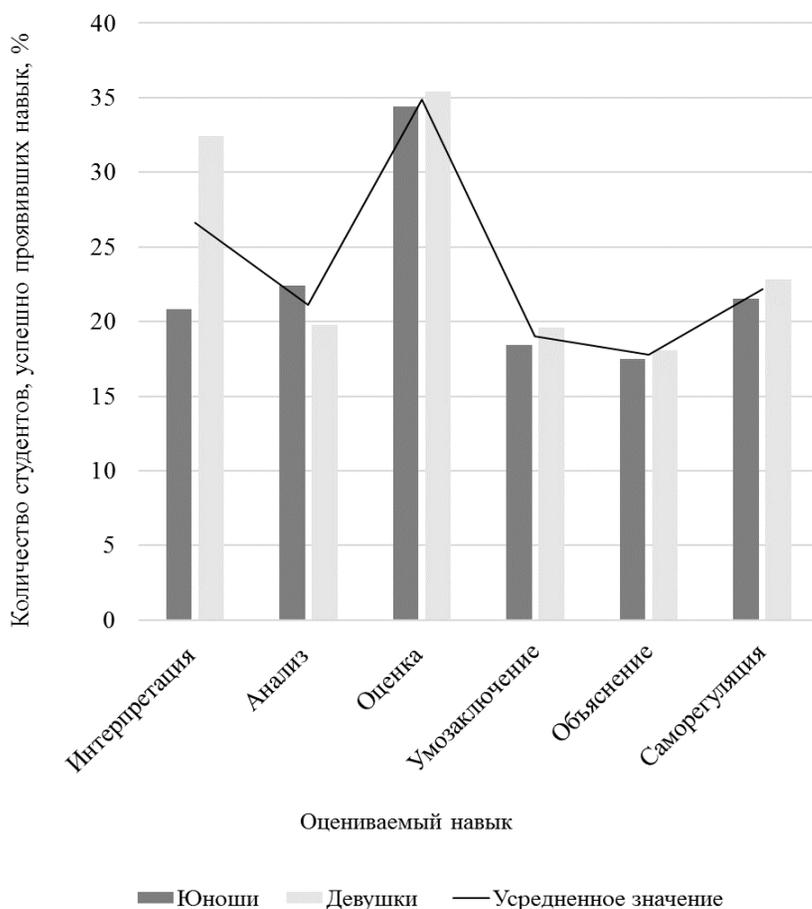


Рисунок 1 — Результаты оценки уровня критического мышления студентов, октябрь 2022 г.

Figure 1 — The assessment results of the students' critical thinking level, October 2022

Такие значения данных свидетельствуют о том, что студенты испытывают сложности в понимании и выражении смысла значений, событий и т. д., классифицировать получаемую информацию. Как следствие, только небольшое (21,1 %) количество студентов продемонстрировали навык идентификации логических

связей среди утверждений, понятий, описаний и т. д. Поэтому студенты затрудняются в формулировке и анализе аргументов. Самый высокий показатель по компоненте «Оценка»: 34,9 % студентов успешно проявили данное умение, потому что тестовые задания были ориентированы на аксиологический, а не смысловой аспект оценочной деятельности.

Второй этап оценки изменений уровня развития навыка критического мышления показал незначительные изменения. Максимально положительное значение принадлежит показателю «Интерпретация» (увеличение на 2,9 балла). Речь идет о том, что студенты незначительно смогли улучшить навыки интерпретации фактов, высказываний, понимания информации, представленные в графическом формате, категоризации фактов и событий.

Результаты структурированного интервью, проведенного по результатам тестирования, демонстрируют тот факт, что на результаты оценки уровня развития навыков критического мышления влияли следующие факторы: трудности в восприятии информации при чтении с экрана (большая часть студентов пользовалась мобильными устройствами); интерактивный характер учебных заданий и упражнений положительно влиял на мотивацию к их выполнению, делал актуальными групповые формы взаимодействия; нелинейность информации часто вызывала усталость и снижение внимания; мультимодальность помогала сохранить концентрацию внимания, поддерживала мотивацию к выполнению заданий, но также провоцировала усталость от объема различного вида информации. Результаты второго этапа исследования, проведенного в апреле 2023 г., дельта изменения значений каждого оцениваемого показателя, представлены на рисунке 2.

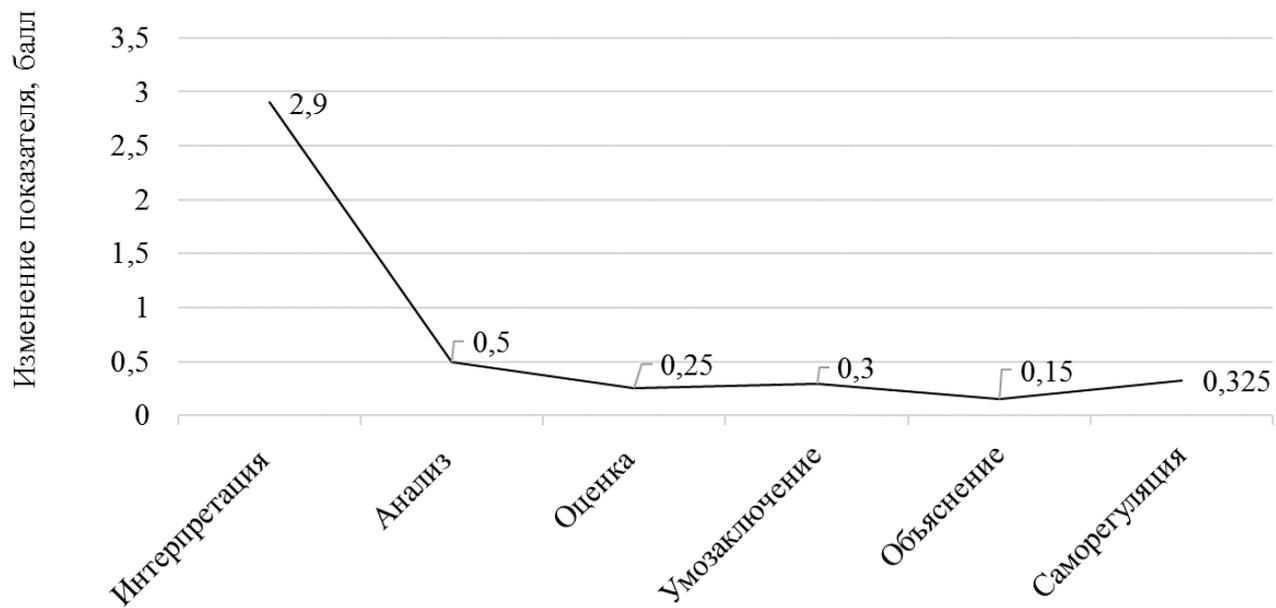


Рисунок 2 — Дельта изменения значений навыков критического мышления студентов

Figure 2 — Delta changes in the values of students' critical thinking skills

Обобщая полученные данные, можно сделать вывод о том, что в настоящее время цифровой текст и дизайн курса иностранного языка в соответствии с цифровой таксономией не демонстрирует явных перспектив в развитии критического мышления студентов неязыковых специальностей. Однако, столь категоричное суждение может быть лишено строгости, учитывая ряд факторов, обнаруженных в исследованиях, посвященных проблемам восприятия цифрового текста и субъективных особенностей студентов.

4 Обсуждение (Discussion)

Данные, полученные в результате исследования, не свидетельствуют о том, что процесс языковой подготовки студентов неязыковых специальностей не лишен перспектив в вопросе развития навыка критического мышления. К примеру, в исследованиях А. А. Главан и Д. В. Грамма достигнут более значимый результат; авторы продемонстрировали положительное влияние процесса языковой подготовки на уровень развития критического мышления, фиксируется положительное изменение показателей в полтора раза [6]. Но сценарий эксперимента в большей степени ориентирован на развитие социальных навыков, в частности, подразумевал активное использование групповых методов обучения при четко обозначенных этапах рефлексивной практики студентов. Таким образом, очевиден тот факт, что цифровизация обучающих материалов и соответствующие изменения в дизайне курса не являются фактором, способным системно влиять на уровень развития критического мышления.

С другой стороны, цифровое чтение имеет ряд особенностей, которые также детерминируют процессы развития когнитивных способностей студентов. Результаты изучения процесса

влияния феноменологических характеристик цифрового текста (гипертекстуальность, интерактивность, мультимодальность) на развитие уровня критического мышления в процессе языковой подготовки варьируются в зависимости от сценария исследования, структуры выборки, стимульного материала. Но большая часть результатов исследований демонстрирует тот факт, что чтение на бумажных носителях в значительно большей степени влияет на процесс развития критического мышления у студентов, чем процесс цифрового чтения [11; 12]. И здесь нет противоречия, так как цифровое чтение и чтение с листа имеют разные когнитивные механизмы, и каждый формат имеет разную эффективность при решении задач, связанных с практикой обучения. Также не стоит забывать о том, что поколение «цифровых аборигенов» воспринимает большой объем информации в цифровом формате, но данное восприятие носит пассивный характер и не сопровождается необходимостью применять навыки критического мышления. Как показывает практика, в настоящий момент мы переживаем переход, связанный с интеграцией цифрового и традиционного образования, что требует соответствующей подготовки студентов для восприятия информации в новых форматах [13; 14; 15]. Так что в настоящее время существуют серьезные ограничения в возможностях использования цифровых текстов в процессе обучения, связанных с невысоким уровнем развития навыков цифрового чтения у студентов. Другой аспект рассматриваемого вопроса связан с тем, что до сих пор нет данных, позволяющих оценить особенности взаимосвязей между степенью эффективности использования навыков критического мышления и уровнем их сформированности. Поэтому данные исследований о результатах и динамике развития данного

навыка в будущем должны корректироваться результатами подобных исследований.

Кроме того, вся система профессиональной подготовки оказывает влияние на уровень развития данного навыка, она демонстрирует положительный эффект пусть в небольшом диапазоне (6 %) изменений в зависимости от первоначальной подготовки студентов (И. В. Боязитова, В. В. Белоус, С. В. Ромащенко (2016)). Поэтому не менее важный вопрос, влияющий на объективность результата исследования, каков коэффициент вклада курса «Иностранный язык» в процесс развития навыков критического мышления. Возможно, что показатели уровня изменения уровня критического мышления, описанные в данном исследовании, являются достаточно высокими, если показатель вклада курса иностранного языка в результат когнитивных изменений студентов пропорционален полученным результатам.

5 Заключение (Conclusion)

Следует отметить, что возможности процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей выходят за рамки знаниевой парадигмы, ориентированной на воспроизведение полученной информации. Анализ существующих разработок, позволяющих оценить перспективы изменения целей, задач, дизайна курса иностранного языка в неязыковом вузе, показал, что данное направление подготовки будущего специалиста должно быть ориентировано на развитие одного из важнейших навыков — критическое мышление. Курс иностранного языка может решать не только задачи, связанные с развитием коммуникативных компетенций, но и формировать условия развития других навыков, обеспечивающих конкурентоспособность выпускника

на современном рынке труда. Однако в условиях цифровой трансформации системы образования, у данной перспективы есть два существенных ограничения. Первое связано с необходимостью изменений учебных материалов и педагогическим дизайном курса. Речь идет не об оцифровке бумажных носителей, а о подготовке полноценных цифровых текстов, обеспечивающих высокий уровень вовлеченности, мотивированности студентов, а также эффективность администрирования процесса обучения. Также сохраняют актуальность проблемы разработки педагогического дизайна такого курса, которые связаны не только с техническими вопросами, но и с задачами развития соответствующих компетенций преподавателей. Второе ограничение — готовность студентов к обучению в цифровой среде. В настоящее время у большей части студентов не сформирован навык цифрового чтения.

Таким образом, в настоящее время мы не можем говорить о том, что цифровизация курса иностранного языка дает четко выраженный эффект в развитии навыков критического мышления у студентов, но можем утверждать о его явно положительном влиянии. Поэтому в столь сложных переходных условиях необходимы дальнейшие исследования и разработки в области подготовки студентов к обучению в цифровой среде, тестирования различных видов педагогического дизайна курсов языковой подготовки студентов.

Библиографический список

1. Утяганова Д.М., Абрамов Е.Г. Какие качества необходимы студентам для успешного трудоустройства: позиция работодателей в 2021 г. // Экономика труда. 2021. Том 8, № 12. С. 1485–1500. DOI 10.18334/et.8.12.114133.
2. Маруневич О.В., Малишевская Н.А. Особенности интеграции иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции на занятиях по

иностранному языку в транспортном вузе // Современное педагогическое образование. 2021. № 5. С. 133–137.

3. Островский А. В., Кудина М. В. Новая парадигма образования в эпоху цифровой трансформации государства // Государственное управление. Электронный вестник. 2020. № 78. С.229–244. DOI 10.24411/2070-1381-2020-10041.

4. Каримова М. Т., Ризоева П. С. Развитие критического мышления в процессе преподавания английского языка // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 86 (6). 2022. С. 55–59. DOI 10.18411/trnio-06-2022-p6.

5. Лукьянова М. И., Гмызина Г. Н., Старостина Н. Н. Развитие критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка // Известия Саратовского университета. 2019. Т. 8, № 2 (30). С. 104–112. DOI 10.18500/2304-9790-2019-8-2-104-112. (Акмеология образования. Психология развития).

6. Главан А. А., Грамма Д. В. Развитие критического мышления в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений // Педагогика и просвещение, 2019. № 2. С. 24–31. DOI 10.7256/2454-0676.2019.2.29671.

7. Евстигнеева И. А., Порошин В. В. Развитие критического мышления студентов языкового вуза в процессе обучения аудированию на английском языке // Вестник Тамбовского университета. 2021. Т. 26, № 191. С. 24–31. DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-191-24-31. (Гуманитарные науки).

8. Пьянова М. В. К вопросу о развитии критического мышления при изучении иностранного языка у студентов неязыковых вузов // Вестник науки и образования. 2018. Т.1, № 5 (41). С. 98–102. DOI 10.20861/2312-8089-2018-41-006.

9. Шукурова И. В., Чеснокова Н. Е. Научно-педагогическое обозрение. Развитие критического мышления студентов неязыковых направлений подготовки на основе учебных иноязычных текстов // Pedagogical Review. 2021. № 2 (36). С. 124–134. DOI 10.23951/2307-6127-2021-2-124-134

10. S.G. Gergera A.G. (2023), “Tesmand. Higher-order Thinking Skills in Teaching Reading Skills at Ethiopian Higher Education: A Qualitative Study on Classroom Practice, and Teachers’ Knowledge and Beliefs”, *Psychological-Educational Studies*, Vol. 15, № 1, pp. 98–112. DOI 10.17759/psyedu.2023150107.

11. Лебедева М. Ю., Веселовская Т. С., Купрещенко О. Ф. Особенности восприятия и понимания цифровых текстов: междисциплинарный взгляд // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 74-98. DOI 10.32744/pse.2020.4.5.

12. Кононенко А. П., Недосека Л. А. Преподавание иностранных языков в вузах с использованием онлайн платформ // Современное педагогическое образование. 2021. № 9. С. 19–21.

13. Борисенко Н. А., Миронова К. В., Шишкова С. В., Граник Г. Г. Особенности цифрового чтения современных подростков: результаты теоретико-эмпирического исследования // Science for Education Today. 2020. Т. 10, № 5. С. 28–49. DOI 10.15293/2658-6762.2005.02.

14. Бессарабова О. Н. Особенности обучения иностранному языку с применением информационно-коммуникационных технологий // Преподаватель

высшей школы в XXI веке : труды Международной научно-практической конференции, 04–05 июня 2021 года. Ростов-на-Дону, 2021. Т. 18. С. 225–230.

15. Шефиева Э. Ш. Особенности использования информационных технологий обучения для проведения предметной олимпиады по английскому языку в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (135). С. 75–79.

E. Sh. Shefieva¹, O. N. Bessarabova²

¹ORCID No. 0000-0002-6258-4086

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Rostov State Transport University, Rostov-na-Donu, Russia.

E-mail: sherifovna@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-1879-3251

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Rostov State Transport University, Rostov-na-Donu, Russia.

E-mail: bessarabova-olga@mail.ru

**TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
TO STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC
UNIVERSITY AS A TECHNOLOGY
FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING
(POSSIBILITIES AND LIMITATIONS
IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION)**

Abstract

Introduction. The article justifies the topicality of adapting a foreign language course for students of non-linguistic specialties to the tasks of developing critical thinking skills of a university graduate within the conditions of the professional and market environment digitalization; provides an overview of the main research results of assessing the possibilities and limitations of existing approaches to the development and implementation of language courses at the university in the context of the requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Education of a New Generation (Letter of the

Ministry of Education and Science of Russia dated 02.05.2023 No. MN-5/169012 “On the development of the Federal State Educational Standard of Higher Education of a new generation”). The purpose of the article is to assess the possibilities and limitations of the process of developing critical thinking skills among students of non-linguistic specialties in the conditions of a foreign language course digitalization, in particular, work with digital texts.

Materials and Methods. The methodological basis of the study was: digital taxonomy (A. Churches), the model of the seven propensities to critical thinking (P. Facione), as well as the results of M.Y. Lebedeva digital texts features study. A test to assess the development level of critical thinking by W. Glazer on the platform “HRLider” (URL: <https://employer.hrlider.ru/>) was used in the field studies.

Results. The authors come to the conclusion that the digital format of the “Foreign Language” course opens up additional opportunities in a positive change of non-linguistic university students’ critical thinking level. The use of digital texts in the process of language training has a positive effect on the level of students’ critical thinking development. The effectiveness of such influence is directly dependent on the phenomenological characteristics of the digital text and the subjective characteristics of students.

Discussion. It is emphasized the fact that the assessment of changes scale in the level of critical thinking in the process of language training using digital texts requires additional research, namely: the phenomenological limitations of digital texts, the study of the correlation between the effectiveness of the critical thinking skills usage and the level of their formation, as well as the contribution coefficient of language training in the context of the entire vocational training program impact.

Conclusion. The authors come to the conclusion that the digitalization of the educational environment not only opens up new opportunities for the “Foreign Language” course to form

modern competencies of a university graduate, but also forms a number of issues that can cause a decrease in the effectiveness of the language training process influence on the development of students' critical thinking skills.

Keywords: Critical thinking; Foreign languages; Pedagogical technologies; Teaching methods; Digital text; Digital reading; Pedagogical design.

Highlights:

It is determined that the process of language training influence on the students' critical thinking level depends on the digitalization level of the "Foreign language" course;

The limitations that reduce the effectiveness of language training using digital technologies are revealed;

The research directions, that will allow managing the effectiveness of the developing critical thinking process within the framework of language training of a non-linguistic university students, are described.

References

1. Utyaganova D.M. & Abramov E.G. (2021), *Kakie kachestva neobodimy studentam dlya uspehnogo trudoustrojstva: pozitsiya rabotodatelej v 2021 g.* [Utyaganova D.M., Abramov E.G. What qualities do students need for successful employment: the position of employers in 2021], *Ekonomika truda*, 8, (12), 1485–1500. DOI 10.18334/et.8.12.114133. (In Russian).
2. Marunovich O.V. & Malishevskaya N.A. (2021), *Osobennosti integratsii inoyazychnoj kommunikativnoj professionalnoj kompetentsii na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku v transportnom vuze* [Features of the integration of foreign language communicative professional competence in foreign language classes at a transport university], *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, 5, 133–137. (In Russian).
3. Ostrovskij A.V. & Kudina M.V. (2020), *Novaya paradigma obrazovaniya v epokhu tsifrovoy transformatsii gosudarstva* [A new paradigm of education in the era of digital transformation of the state], *Gosudarstvennoe upravlenie. Elektronnyj vestnik*, 78, 229–244. DOI 10.24411/2070-1381-2020-10041. (In Russian).
4. Karimova M.T. & Rizoeva P.S. (2022), *Razvitie kriticheskogo myshleniya v protsesse prepodavaniya anglijskogo yazyka* [Development of critical thinking in the process of teaching English], *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 86 (6), 55–59. DOI 10.18411/trnio-06-2022-p6. (In Russian).

5. Lukyanova M.I., Gmyzina G.N., Starostina N.N. (2019), *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov v protsesse izucheniya inostrannogo yazyka* [Development of critical thinking of students in the process of learning a foreign language], *Izvestiya Saratovskogo universitetata*, “Seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psixologiya razvitiya”, 2 (30), 104–112. DOI 10.18500/2304-9790-2019-8-2-104-112. (In Russian).
6. Glavan A.A. & Gramma D.V. (2019), *Razvitie kriticheskogo myshleniya v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh napravlenij* [Development of critical thinking in the process of teaching a foreign language to students of non-linguistic areas], *Pedagogika i prosveshhenie*, 2, 24–31. DOI 10.7256/2454-0676.2019.2.29671. (In Russian).
7. Evstigneeva I.A. & Poroshin V.V. (2021), *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov yazykovogo vuza v processe obucheniya audirovaniyu na anglijskom yazyke* [Development of critical thinking of students of a language university in the process of teaching English listening comprehension], *Vestnik Tambovskogo universiteta*, “Seriya. Gumanitarnye nauki”, 26 (191), 24–31. DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-191-24-31. (In Russian)
8. Pyanova M.V. (2018), *K voprosu o razviii kriticheskogo myshleniya pri izuchenii inostrannogo yazyka u studentov neyazykovykh vuzov* [To the question of the development of critical thinking in the study of a foreign language among students of non-linguistic universities], *Vestnik nauki i obrazovaniya*, 1 (41), 98–102. DOI 10.20861/2312-8089-2018-41-006. (In Russian).
9. Shukurova I. V. & Chesnokova N. E. (2021), *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov neyazykovykh napravlenij podgotovki na osnove uchebnykh inoyazychnykh tekstov* [Scientific and pedagogical review. Development of critical thinking of students of non-linguistic areas of training on the basis of educational texts in foreign languages], *Pedagogical Review*, 2 (36), 124–134. DOI 10.23951/2307-6127-2021-2-124-134. (In Russian).
10. Gergera S.G. & Tesmand A.G. (2023), “Higher-order Thinking Skills in Teaching Reading Skills at Ethiopian Higher Education: A Qualitative Study on Classroom Practice, and Teachers’ Knowledge and Beliefs”, *Psychological-Educational Studies*, no. 15 (1), pp. 98–112. DOI 10.17759/psyedu.2023150107.
11. Lebedeva M.Yu., Veselovskaya T.S. & Kupreshhenko O.F. (2020), *Osobennosti vospriyatiya i ponimaniya cifrovyykh tekstov: mezhdisciplinarnyj vzglyad* [Features of perception and understanding of digital texts: an interdisciplinary view], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 4 (46), 74–98. DOI 10.32744/pse.2020.4.5. (In Russian).
12. Kononenko A.P. & Nedoseka L.A. (2021), *Prepodavanie inostrannykh yazykov v vuzax s ispolzovaniem onlajnplatform* [Teaching foreign

languages in universities using online platforms], *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, 9, 19–21. (In Russian).

13. Borisenko N. A., Mironova K. V., Shishkova S. V. & Granik G.G. (2020), *Osobennosti tsifrovogo chteniya sovremennykh podrostkov: rezultaty teoretiko-empiricheskogo issledovaniya* [Features of digital reading of modern teenagers: results of theoretical and empirical research], *Science for Education Today*, 10 (5), 28-49. DOI 10.15293/2658-6762.2005.02. (In Russian).

14. Bessarabova O.N. (2021), *Osobennosti obucheniya inostrannomu yazyku s primeneniem informatsionno-kommunikatsionnykh texnologij* [Features of teaching a foreign language using information and communication technologies], *Trudy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Prepodavatel' vysshey shkoly v XXI veke", 04–05 iyunya 2021 goda* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Teacher of higher education in the XXI century"], Rostov-na-Donu, June 04–05, 2021, 18, 225–230. (In Russian).

15. Shefiyeva E.Sh. (2019), *Osobennosti ispolzovaniya informatsionnykh texnologij obucheniya dlya provedeniya predmetnoj olimpiady po anglijskomu yazyku v vuze* [Features of the use of information technologies in teaching for conducting a subject Olympiad in English at a university], *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2 (135), 75–79. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 16.04.2023; принята к публикации 20.04.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 16.04.2023; accepted for publication 20.04.2023.

Научная статья

УДК 159.9.072

ББК 88.9

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.015

В. И. Долгова¹, В. С. Дмитриева²

¹ORCID № 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

²ORCID № 0009-0000-2690-5842

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

E-mail: dmitrieva.vs@bk.ru

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ
УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ
АГРЕССИВНОЙ ТРАНСПРОПАГАНДЫ**

Аннотация

Введение. В настоящее время мы наблюдаем агрессивную пропаганду гендерной теории (многовариабельность пола) и транс-гендерности, которая привносит искаженные представления культуры семьи в жизнедеятельность человечества. Поэтому очень важно научиться противостоять агрессивным транспропагандным тенденциям, чтобы сохранить уникальность и целостность своей личности. Цель исследования: изучить взаимосвязи между тревожностью и полоролевым поведением детей.

© Долгова В. И., Дмитриева В. С., 2023

Материалы и методы. В ходе исследования использованы: Методика «Полоролевой опросник» С. Бэм; Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша; Метод математической обработки: метод ранговой корреляции r_s -Спирмена.

Результаты. В структуре полоролевого поведения (маскулинность, феминность, андрогинность) выявлена доминирующая степень андрогинности (95 %); деструктивный уровень тревожности при этом проявился у 52,5 % испытуемых. Расчет ранговой корреляции подтвердил взаимосвязь тревожности и полоролевого поведения.

Обсуждение. Ведущим фактором становления полоролевого поведения и эмоциональной устойчивости ребенка являются сложившиеся взаимоотношения в семье. Проведенное обсуждение акцентировало директивность, которая проявляется в форме тенденции к родительскому лидерству, завоеванию авторитета, основанного на доминантном стиле общения. Такое воспитание приводит либо к беспомощному подчинению власти родителей в реализации полоролевого поведения, либо к эмоциональному дистанцированию.

Заключение. В процессе исследования психологического пола детей и компонентов эмоциональной устойчивости выяснено, что эмоциональная устойчивость характеризуется когнитивным, эмоциональным, волевым и мотивационным структурными компонентами; эмоциональная устойчивость детей (ее эмоциональный компонент) коррелирует с психологическим полом: с андрогинностью (как результат агрессивной транспропаганды) и нуждается в реализации целевых вариативных и инвариантных психолого-педагогических программ формирования эмоциональной устойчивости детей.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость; транспропаганда; полоролевое поведение; тревожность; личность.

Основные положения:

- полоролевое поведение имеет сложную структуру и зависит от уровня тревожности личности;
- ведущим фактором становления полоролевого поведения являются сложившиеся взаимоотношения в семье;
- требуется разработать инвариантные и вариативные целевые программы коррекции семейных взаимоотношений.

1 Введение (Introduction)

Сегодня человек все больше подвергается разрушающему воздействию экономических, социальных, политических, национальных, экологических, техногенных и межличностных стрессовых факторов, трансгендерных технологий, наносящих вред для личности человека и его здоровья. Люди живут в мире, в котором медиапространство формирует их мировоззрение. СМИ конструируют образцы окружающего мира, потому что у них есть возможность преподносить события в той или иной форме. И в таких условиях агрессивной транспропаганды дети вынуждены расти, обучаться и развиваться.

Наиболее важной характеристикой развития принято считать эмоциональную устойчивость, которая напрямую влияет на поведение и мировоззрение, ее проявление на высоком уровне позволяет детям более успешно противостоять деструктивным силам внешнего мира. Эмоции являются главным регулятором деятельности человека. Источником эмоций выступают биологические влечения, внешние и внутренние раздражители, становясь ценнос-

тями для субъекта деятельности при соединении с объектами и явлениями внешней среды (О. А. Ашихмина 2017, [1]).

Иными словами, для психологической устойчивости важна способность находить баланс между постоянством и изменчивостью, а также удерживать это равновесие (Л. В. Куликов, 2014, [2]). Постоянство определяет жизненный путь, без которого нельзя достигнуть поставленных жизненных целей, оно поднимает самооценку, способствует признанию своей индивидуальности. Изменчивость тесно соединена с развитием человека, так как развитие возможно только с изменением личности.

В. Э. Чудновский эмоциональную устойчивость понимал как способность индивида сохранять личную позицию в условиях агрессивной социальной среды, уметь применять психологические защитные механизмы от чуждых для него взглядов и убеждений [3].

Следуя теории К. Левина в «Структурно-динамической концепции» изучению устойчивости личности отводится одной из главной роли. Автор теории утверждает, что потребность — это двигатель поведения индивида. Потребности, проявляющиеся в намерениях, адаптируют индивида в окружающей среде, формируя при этом эмоциональную устойчивость [4].

Структура психологической устойчивости развивается последовательно по этапам и побуждается значимыми окружающими его людьми, социальными институтами, важными для него событиями, традициями и культурой (Э. Эриксон) [5].

При формировании личности, по мнению З. А. Айгумова, К. И. Идрисова эмоциональная устойчивость проходит через три стадии: начальную, негативную и позитивную [6]. Отдельные эмо-

циональные проявления наблюдаются у младших детей в 10–12 лет: эмоциональная необузданность и агрессивное поведение, так как старшие дети им еще ясны, а общение с более младшими детьми им не интересно. Эмоциональное проникновение к личному самолюбию и высоким идеалам им еще недоступно, а с другой стороны у них уже отсутствует детское подчинение авторитету. Это начальная фаза детского периода психической пубертатности. За начальной фазой следуют: негативная (пубертатная стадия) и позитивная (юность с 17 лет). Негативную стадию отличает негативизм, эмоциональная нестабильность, жизнеотрицание, пренебрежение и обесценивание окружающих его взрослых людей. Далее ее сменяет позитивная фаза, которая характеризуется более развитой эмоциональной устойчивостью и жизнеутверждением.

При неблагоприятных условиях, таких как агрессия, навязывание чуждых идеалов и мировоззрения, нестабильная обстановка у ребенка начинает трансформироваться и искажаться. Важно отметить, что все ценности заложены у каждого, но предпочтение отдается одному из этих переживаний, которое приобретает руководящее значение и определяет всю жизнь. Соответствие нормы функционирования всех систем физического и психического развития организма оказывает благоприятное влияние на психологическое уравновешенное состояние ребенка и психологическое здоровье в целом. Оценивая современное состояние одной из наиболее часто встречающихся проблем, с которой сталкиваются сегодня психологи и педагоги, являются условия агрессивной транспропаганды.

Трансгендер — это общий термин, описывающий разнородную группу людей, чье внутреннее ощущение пола отличается

от того, который им был присущ при рождении. Окружающая социальная среда является решающим фактором развития психологически здоровой личности и придает главенствующую роль значению межличностного взаимодействия людей (интеракцию) и ролевого поведения.

Главным внешним фактором формирования личности является семья как первая модель общественных отношений (В. И. Долгова, Р. Г. Дергачева, 2021, [7]). Наиболее значимой функцией семьи является воспитание и первичная социализация. Именно семейное воспитание должно создавать благоприятные условия не только для удовлетворения потребностей, но и в полноценном развитии и саморазвитии личности ребенка. Эмоциональный компонент взаимоотношений в семье, создаваемый под воздействием семейных установок, советов и указаний в большей степени не всегда осознаётся взрослыми, однако является значимым для детей — его запечатление модели поведения в семье и эмоциональное отношение.

Развитие детей в условиях агрессивной транспропаганды является стрессогенным и требует от них значительных ресурсов в виде самообладания и саморегуляции. Ребенок со сниженной эмоциональной устойчивостью в условиях агрессивной транспропаганды преодолевает ее негативные последствия с ущербом для личностного развития, межличностных отношений, психического и соматического здоровья. И все же, несмотря на всю сложность данной проблемы, детям необходима социальная, физическая и психологическая защищенность.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В ходе исследования составлена модель развития количественных и качественных изменений элементов эмоциональной

устойчивости (знаний, умений и отношений) в зависимости от уровня сформированности эмоциональной устойчивости (интуитивного, логического и понятийного) и личностного потенциала субъекта взаимодействия.

1. Теоретический блок модели: целеполагание, определение выборки, методов и методик диагностических процедур, анализ предшествующего опыта.

2. Диагностический блок: психодиагностика, анализ результатов и построение графиков проведены по методологическим основаниям и методикам (В. И. Загвязинский, Р. Атаханов, 2015, [8]; С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина, 2017, [10]; Е.С. Романова, О. Ф. Потемкина, 1991, [9]):

- методика «Полоролевой опросник» С. Бэм;
- методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша;
- метод математической обработки: метод ранговой корреляции r_s - Спирмена.

База исследования: «Центр профориентационной работы с учащимися образовательной муниципальной системы г. Челябинска», участники: ученики 8-9-х классов ($N = 40$); возраст: 14–6 лет. Учитывалось добровольное согласие детей и их родителей.

3 Результаты (Results)

Результаты исследования, полученные по методике «Полоролевой опросник» С. Бем, представлены на рисунке 1.

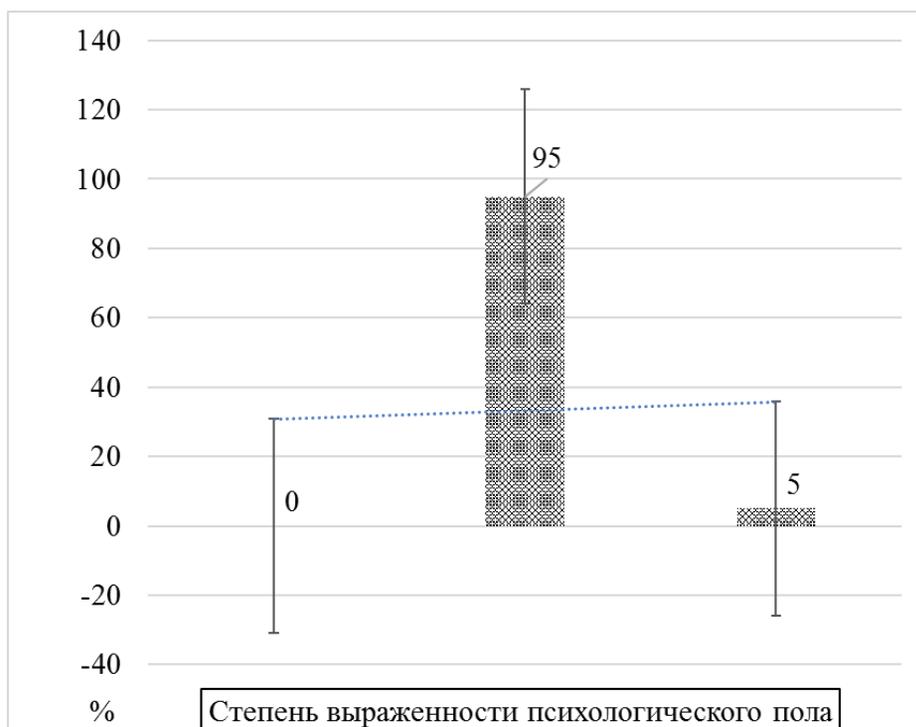


Рисунок 1 — Результаты, полученные по методике «Полоролевой опросник» С. Бем

Figure 1 — The results obtained by the method of “Gender-role questionnaire” S. Bem

По итогам исследования выявлена степень андрогинности, маскулинности и феминности. У 95 % испытуемых отмечается степень андрогинности (38 человек), у 5 % испытуемых степень маскулинности (2 человека) и степень феминности не выявлена у испытуемых. Это означает, что степень андрогинности, определяемая сочетанием традиционно женских и мужских черт, является значимой психологической половой характеристикой детей, определяющей способность варьировать свое поведение в зависимости от ситуации. Такая характеристика соответствует образу ролевого

«Я», имеющего размытый, противоречивый, неустойчивый характер. Андрогинность имеет положительные моменты: способствует достижению успехов в различных сферах жизнедеятельности, где нужны как женские, так и мужские черты в поведении. Но также андрогинность содержит негативные моменты — не дифференцирует традиционные полоролевые функции, которые важны для формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей как нравственных ориентиров формирующих мировоззрение детей. Маскулинность проявляется в поведении у выявленных детей с традиционно мужскими качествами как наиболее желательными для них.

Результаты, полученные по методике «Шкала тревожности» Р. Кондаша, представлены на следующем рисунке. По итогам исследования выявлен общий уровень тревожности детей. У 47,5 % испытуемых выявлен нормальный уровень тревожности (19 человек). У таких детей проявлены незначительные затруднения в общении и дезадаптации, но у них также отмечается инициативность и уверенность в себе.

У 22,5 % испытуемых выявлен несколько повышенный уровень тревожности (9 человек). У таких детей проявляется неадекватная самооценка, частично неявно выраженные затруднения в общении с коллективом сверстников. Не всегда бывают инициативны, иногда испытывают неуверенность в себе.

У 5 % испытуемых выявлен высокий уровень тревожности (2 человека). У таких детей подобная тревожность порождается реальным неблагополучием школьника в наиболее значимых областях деятельности и общения. Они часто не уверены в себе, наблюдается нарушение самооценки.

У 2,5 % испытуемых выявлен очень высокий уровень тревожности (1 человек). У таких детей данная тревожность существует как бы вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием внутриличностных конфликтов и нарушений в развитии самооценки. Эти дети ответственно относятся к учебе, дисциплине, но видимое благополучие достается им большой ценой, в следствие чего у таких детей возникают срывы, особенно при стрессовых ситуациях и внезапном усложнении деятельности.

У 22,5 % испытуемых выявлен чрезмерно спокойный уровень (9 человек). Такие дети не допускают неприятный опыт в сознание. Эмоциональное неблагополучие у них сохраняется ценой неадекватного отношения к действительности, взаимоотношениях, отрицательно проявляется на результате деятельности.

Таким образом, по результатам исследования общего уровня тревожности детей выявлено у 52,5 % испытуемых (21 человек) повышенный уровень тревожности (рисунок 2).

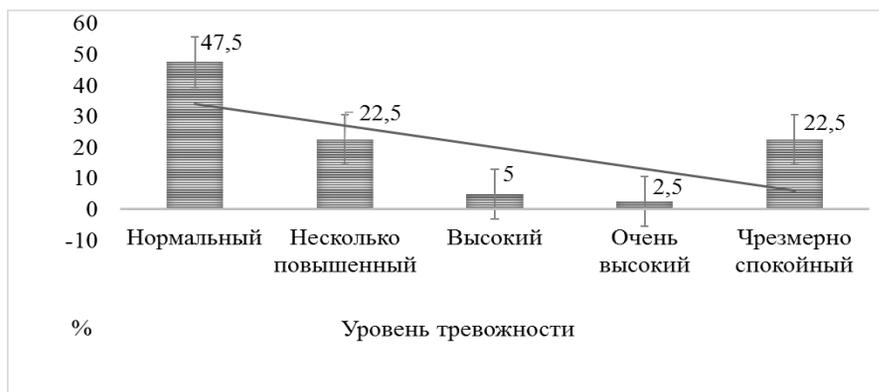


Рисунок 2 — Результаты, полученные по методике

«Шкала тревожности», Р. Кондаша

Figure 2 — The results obtained

By the method of “Anxiety Scale” by R. Kondash

С целью подтверждения нашей гипотезы о том, что андрогинность детей коррелирует с уровнем тревожности, выполнен расчет коэффициента ранговой корреляции r_S Спирмена. Сформулируем гипотезы.

H_0 : Корреляция между показателем андрогинности и уровнем тревожности детей не отличается от нуля.

H_1 : Корреляция между показателем андрогинности и уровнем тревожности детей статистически значимо отличается от нуля.

Проведенные расчеты показали, что H_0 отвергается, а H_1 принимается. Корреляция между показателем андрогинности и уровнем тревожности детей статистически значима ($p < 0,01$) и является отрицательной. Высоким значениям андрогинности соответствуют низкие значения уровня тревожности детей. Таким образом, часть гипотезы исследования о том, что эмоциональная устойчивость детей (ее эмоциональный компонент) коррелирует с психологическим полом: с андрогинностью (как результат агрессивной транспропаганды) и нуждается реализации психолого-педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости детей, верна.

4 Обсуждение (Discussion)

Результаты предыдущих исследований (Н. Болшунова, 2019, [11]; В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева, 2014, [12]; М. И. Дьяченко, В. А. Пономаренко, 2019, [13]; С. И. Кудинов, 2017, [14]) тоже говорят в пользу главенствующей роли межличностного взаимодействия людей (интеракции) и ролевого поведения.

Дети с негативной тревожностью, а именно: с повышенной тревожностью (несколько повышенной, высокой, очень высокой) и чрезмерно спокойной тревожностью оказываются в условиях

информационного давления (А. Ш. Гаджиева, 2021, [15]). Тревожность ухудшает возможности адекватного восприятия детей различных ситуаций, влияя на их поведение и усиливая гендерные особенности агрессивного поведения у современных подростков (А. В. Терешко, 2020, [16]). А это, в свою очередь, еще более усиливает эмоциональную неустойчивость детей, обостряя проблемы психолого-социальной реабилитации подростков на основе оптимизации эмоциональной устойчивости (Е. В. Конеева Т. И. Коток, 2019, [17]); актуализируя половозрастные особенности акцентуаций характера и агрессивного поведения подростков (Третьякова М. В., 2019, [18]).

У чрезмерно спокойных детей этот показатель выявил нечувствительность к неблагополучию, компенсаторный, защитный характер и препятствия полноценному формированию их эмоциональной устойчивости (М. И. Каргин, А. А. Тишкина, 2019, [19]). И особенно эти выводы касаются внутрисемейного взаимодействия.

Так, на фоне неблагополучных отношений сына с отцом может развиваться состояние тревожности с низкой самооценкой и в ожидании недовольства, скептического отношения к любым достижениям. В итоге ребенок склонен ожидать наказание в виде родительского отвержения, что неизбежно снижает его эмоциональную устойчивость. В случае отцовского сверхтребовательного отношения к дочери развивается слишком жесткая зависимость от чужого мнения и эмоционально-холодное, отвергающее отношение. Повышается уровень напряженности, нестабильности и эмоциональной неуравновешенности ребенка. Непоследовательность в воспитании матерями воспринимаются девочками как резкая смена приемов общения — переходом от либерального до критического

строкого стиля воспитания, которое отражается в психологическом принятии ребенка крайним эмоциональным отвержением. При автономности матери в воспитательной практике отмечено игнорирование проблем и интересов дочери-ребенка, а также отсутствие доверительных эмоциональных взаимоотношений. Отцовская автономность проявляется в его лидерстве в семейных взаимоотношениях и полном отсутствии общения отца с дочерью.

5 Заключение (Conclusion)

Проведенное исследование показало, что эмоциональная устойчивость — это комплексное психологическое образование, становление которой происходит на протяжении всего жизненного пути. Высокая эмоциональная устойчивость обеспечивается не только индивидуальными особенностями личности, но и под воздействием социально-культурных и других условий окружающей среды и выступает в виде жизнестойкости личности, проявляющаяся в трудных жизненных ситуациях. Эмоциональная устойчивость в подростковом возрасте отличается противоречивостью, неравномерностью и проявляется в ситуации взаимодействия с людьми.

В процессе исследования психологического пола детей и компонентов эмоциональной устойчивости выяснено, что:

1) эмоциональная устойчивость детей характеризуется когнитивным, эмоциональным, волевым и мотивационным структурными компонентами;

2) эмоциональная устойчивость детей (ее эмоциональный компонент) коррелирует с психологическим полом: с андрогинностью (как результат агрессивной транспропаганды).

Успешное развитие эмоциональной устойчивости личности в условиях агрессивной транспропаганды нуждается в реализации

целевых вариативных и инвариантных психолого-педагогических программах, в процессе освоения которых дети научились бы снижать ситуативную тревожности; снимать мышечное и эмоциональное напряжение; обрели бы навыки связи с культурой; смогли сами анализировать и сопоставлять соответствие своего полоролевого образа «Я» и традиционных полоролевых функций, присущих традиционным российским духовным ценностям и семейным ориентирам.

Такие целевые программы коррекции осознания подростками своей принадлежности к полу должны быть преемственными и соответствовать основным потребностям развития других возрастных периодов.

Библиографический список

1. Ашихмина О. А. Эмоциональная устойчивость психологов системы образования на разных этапах профессионализации : дис. ... канд. психолог. наук. Москва : МГППИ, 2017. – 219 с.
2. Куликов Л. В. Психогигиена личности: Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 464 с. ISBN 5-94723-3630.
3. Чудновский В. Э. Нравственная устойчивость личности: психологическое исследование. Москва : Педагогика, 1981. – 208 с.
4. Левин К. Динамическая психология. Москва : Смысл, 2001, – 570 с. ISBN 5-89357-092-8.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Москва : Прогресс, 1996. – 340 с. ISBN 5-01-004479-X.
6. Айгумова З. И., Идрисова З. А. Исследование эмоциональной устойчивости детей в контексте детско-родительских отношений // Проблемы современного образования. 2017. № 5. С. 53–63.
7. Долгова В. И., Дергачева Р. Г. Проблемы адаптации детей мигрантов. Москва : Перо, 2021. – 201 с. ISBN 978-5-00171-887-1.
8. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М. : Академия, 2015. – 208 с. ISBN 5-7695-2146-5.
9. Первозкин С. Б, Первозкина 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.

10. Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике. Москва : Дидакт, 1991. – 256 с. ISBN 5-86776-017-0.

11. Болшунова Н. Я. Кризис детства или кризис взрослости: проблема отношений детского и взрослого общества в современном мире // Развитие человека в современном мире. 2019. № 1. С. 7–17.

12. Долгова В. И., Гольева Г. Ю. Эмоциональная устойчивость личности. Москва : Перо, 2014. – 173 с. ISBN 978-5-91940-929-8.

13. Дьяченко М. И., Пономаренко В. А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопросы психологии, 1990. № 1. С. 106–113.

14. Кудинов С. И. Полисистемный подход исследования самореализации личности // Сибирский педагогический журнал, 2017. № 3 С. 337–346.

15. Гаджиева А. Ш. Вопросы эмоциональной устойчивости в условиях информационного давления // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки, 2021. № 4 (58). С. 181–186.

16. Терешко А. В. Гендерные особенности агрессивного поведения у современных подростков // Тенденция развития науки и образования, 2020. № 60 (20). С. 62–65.

17. Конеева Е. В., Коток Т. И. Проблемы психолого-социальной реабилитации подростков на основе оптимизации эмоциональной устойчивости // Человеческий капитал, 2019. 6-2 (126). С. 282–288.

18. Третьякова М. В. Половозрастные особенности акцентуаций характера и агрессивного поведения подростков как компоненты безопасности личности // Вестник Прикамского социального института, 2019. № 1(82). С. 138–149.

19. Каргин М. И., Тишкина А. А. Изучение эмоциональной устойчивости у подростков // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии, 2019. № 1. С. 186–190.

V. I. Dolgova¹, V. S. Dmitrieva²

¹ORCID 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

²ORCID No. 0009-0000-2690-5842

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

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL STABILITY OF A PERSON IN THE CONTEXT OF AGGRESSIVE TRANS-PROPAGANDA

Abstract

Introduction. Currently, we are witnessing an aggressive propaganda of gender theory (variability of sex) and transgenernderness, which introduces distorted ideas of family culture into the life of mankind. Therefore, it is very important to learn how to resist aggressive trans-propaganda tendencies in order to preserve the uniqueness and integrity of your personality. The purpose of the study: to study the relationship between anxiety and gender role behavior in children.

Materials and Methods. In the course of the study, the following were used: Methodology “Gender-role questionnaire” by S. Bam; Methodology “Scale of anxiety” by R. Kondash; Method of mathematical processing: rank correlation method r_s -Spearman.

Results. In the structure of gender-role behavior (masculinity, femininity, androgyny), the dominant degree of androgyny (95 %); At the same time, a destructive level of anxiety manifested itself in 52.5 % of the subjects. The calculation of the rank correlation confirmed the relationship between anxiety and sex-role behavior.

Discussion. The leading factor in the formation of gender-role behavior and emotional stability of the child is the established relationships in the family. The discussion held focused on directiveness, which manifests itself in the form of a tendency towards parental leadership, gaining authority based on the dominant style of communication. Such upbringing leads either to helpless submission to the power of parents in the implementation of gender-role behavior, or to emotional distancing.

Conclusion. In the process of studying the psychological sex of children and the components of emotional stability, it was found that emotional stability is characterized by cognitive, emotional, volitional and motivational structural components; children's emotional stability (its emotional component) correlates

with psychological gender: with androgyny (as a result of aggressive trans-propaganda) and requires the implementation of targeted variable and invariant psychological and pedagogical programs for the formation of children's emotional stability.

Keywords: Emotional stability; Trans-propaganda; Gender role behavior; Anxiety; Personality.

Highlights:

Sex-role behavior has a complex structure and depends on the level of anxiety of the individual;

The leading factor in the formation of gender-role behavior is the established relationships in the family;

It is required to develop invariant and variable targeted programs for the correction of family relationships.

References

1. Ashikhmina O.A. (2017), *Emotsional'naya ustoychivost' psikhologov sistemy obrazovaniya na raznykh etapakh professionalizatsii (dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata psikhologicheskikh nauk)* [Emotional stability of educational psychologists at different stages of professionalization (Dissertation for the degree of Candidate of Psychological Sciences)], Izdatel'stvo Federal'nogo kazennogo uchrezhdeniya "Moskovskiy gosudarstvennyy psikhologo-pedagogicheskiy institute", Moscow, 219 p. (In Russian).
2. Kulikov L.V. (2015), *Psikhogigiyena lichnosti: Voprosy psikhologicheskoy ustoychivosti i psikhoprofilaktiki (uchebnoye posobiye)* [Psychohygiene of personality: Issues of psychological stability and psychoprophylaxis (study aid)], Piter, Saint Petersburg, 464 p. (In Russian).
3. Chudnovskiy V.E. (1981), *Nravstvennaya ustoychivost' lichnosti: psikhologicheskoye issledovaniye* [Moral stability of personality: a psychological study], Pedagogika, Moscow, 208 p. (In Russian).
4. Levin K. (2001), *Dinamicheskaya psikhologiya* [Dynamic psychology], Smysl, Moscow, 570 p. (In Russian).
5. Erikson E. (1996), *Identichnost': yunost' i krizis* [Identity: youth and crisis], Progress, Moscow, 340 p. (In Russian).
6. Aygumova Z.I. & Idrisova Z.A. (2017), *Issledovaniye emotsional'noy ustoychivosti detey v kontekste detsko-roditel'skikh otnosheniy* [Study of the emotional stability of children in the context of child-parent relationships], *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 5, 53–63. (In Russian).

7. Dolgova V.I. & Dergacheva R.G. (2021), *Problemy adaptatsii detey migrantov* [Problems of adaptation of children of migrants], Pero, Moscow, 201 p. (In Russian).

8. Zagvyazinskiy V. I., Atakhanov R. (2015), *Metodologiya i metody psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya* [Methodology and methods of psychological and pedagogical research], Akademiya, Moscow, 208 p. (In Russian).

9. 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, Novosibirsk, 162 p. (In Russian).

10. Romanova Ye.S. & Potemkina O.F. (1991), *Graficheskiye metody v psikhologicheskoy diagnostike* [Graphic methods in psychological diagnostics], Didakt, Moscow, 256 p. (In Russian).

11. Bolshunova N.Ya. (2019), *Krizis detstva ili krizis vzroslosti: problema otnosheniy detskogo i vzroslogo obshchestva v sovremennom mire* [The crisis of childhood or the crisis of adulthood: the problem of relations between children and adults in the modern world], *Razvitiye cheloveka v sovremennom mire*, 1, 7–17. (In Russian).

12. Dolgova V.I. & Gol'yeva G.Yu. (2014), *Emotsional'naya ustoychivost' lichnosti* [Emotional stability of personality], Pero, Moscow, 173 p. (In Russian).

13. D'yachenko M.I. & Ponomarenko V.A. (1990), *O podkhodakh k izucheniyu emotsional'noy ustoychivosti* [On approaches to the study of emotional stability], *Voprosy psikhologii*, 1, 106–113. (In Russian).

14. Kudinov S.I. (2017), *Polisistemnyy podkhod issledovaniya samo-realizatsii lichnosti* [Polysystemic approach to the study of personality self-realization], *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 3, 337–346. (In Russian).

15. Gadzhiyeva A.Sh. (2021), *Voprosy emotsional'noy ustoychivosti v usloviyakh informatsionnogo davleniya* [Issues of emotional stability under information pressure], *Izvestiya Baltiyskoy gosudarstvennoy akademii rybopromyslovogo flota: psikhologo-pedagogicheskiye nauki*, 4 (58), 181–186. (In Russian).

16. Tereshko A.V. (2020), *Gendernyye osobennosti agressivnogo povedeniya u sovremennykh podrostkov* [Gender features of aggressive behavior in modern adolescents], *Tendentsiya razvitiya nauki i obrazovaniya*, 60 (20), 62–65. (In Russian).

17. Koneyeva Ye.V. & Kotok T.I. (2019), *Problemy psikhologo-sotsial'noy rehabilitatsii podrostkov na osnove optimizatsii emotsional'noy ustoychivosti* [Problems of psychological and social rehabilitation of adolescents based on the optimization of emotional stability], *Chelovecheskiy*

kapital, 6-2 (126), 282–288. (In Russian).

18. Tret'yakova M.V. (2019), *Polovozrastnyye osobennosti aktsentuatsey kharaktera i agressivnogo povedeniya podrostkov kak komponenty bezopasnosti lichnosti* [Gender and age features of character accentuations and aggressive behavior of adolescents as components of personal security]. *Vestnik Prikamskogo sotsial'nogo instituta*, 1(82), 138–149. (In Russian).

19. Kargin M.I. & Tishkina A.A. (2019), *Izucheniye emotsional'noy ustoychivosti u podrostkov* [The study of emotional stability in adolescents]. *Aktual'nyye problemy i perspektivy razvitiya sovremennoy psikhologii*, 1, 186–190. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 16.04.2023; принята к публикации 24.04.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 16.04.2023; accepted for publication 24.04.2023.

Научная статья

УДК 159.9.072

ББК 88.9

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.016

В. И. Долгова¹, О. А. Кондратьева², Т. Е. Зайкина³

¹ORCID № 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

²ORCID № 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

³ORCID № 0000-0001-5377-7188

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

E-mail: evagrinbeiz@mail.ru

ВЛИЯНИЕ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ НА УСПЕВАЕМОСТЬ СУБЪЕКТОВ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация

Введение. Задатки и способности играют свою роль в процессе образования, но особенно важную роль в адаптации и продуктивности обучения играет внимание и то, как выстроен сам образовательный процесс. Существует большое количество исследований по проблеме развития внимания разных возрастов, но недостаточно работ, которые исследуют влияние внимания на успеваемость в условиях цифровой образовательной среды. Цель работы — провести теоретическое и эмпирическое исследование

© Долгова В. И., Кондратьева О. А., Зайкина Т. Е., 2023

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 2, 2023

характера взаимосвязей свойств внимания и успеваемости обучающихся.

Материалы и методы. Исследование проведено на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 99 г. Челябинска» с помощью «Колец Е. Ландольта», «Корректирующей пробы (Теста Б. Бурдона)», «Запомни и расставь точки» В. Богомолова, метода ранговой корреляции rs-Спирмена.

Результаты. Выявлены низкие уровни устойчивости внимания (40 %), концентрации внимания (26 %), переключаемости (27 %), распределения (26 %), объёма (34 %). Показатели успеваемости изучены по русскому языку, математике, литературному чтению, иностранному языку, окружающему миру. Выявлена статистически достоверная, прямая связь между показателями свойств внимания и успеваемостью младших школьников.

Обсуждение. Проведенное исследование подтверждает значение профессионально выстроенных коррекционно-развивающих занятий, которые позволяют наблюдать, как хорошо ребенок способен контролировать себя в процессе выполнения заданий, что приводит к тому, что каждое коррекционно-развивающее занятие — это индивидуализированная деятельность, которая соответствует темпераменту ребенка, темпу работы, его способностям и уровню развития внимания.

Заключение. Проведенное исследование установило корреляционные связи между вниманием и успеваемостью, этому способствует учет возрастных особенностей и приводит к тому, что игровые элементы во время занятия, продуктивные виды деятельности, эмоциональная вовлеченность обучающего и обучающегося,

регулярная смена деятельности дают возможность успешного развития внимания детей за счёт того, что внимание всё время поддерживается на высоком уровне. На то, как успешно проявляет ребёнок себя в образовательном процессе, влияет характер взаимосвязей между отдельными свойствами внимания, теснота этих связей и то, какое именно свойство занимает ведущее положение в корреляционной структуре свойств внимания. Развитие цифровой образовательной среды требует создания системы целевых психолого-педагогических программ, отражающих специфику коррекции всех свойств внимания.

Ключевые слова: внимание; устойчивость внимания; объем внимания; концентрация внимания; успеваемость; цифровая образовательная среда.

Основные положения:

- существуют взаимосвязи между вниманием и успеваемостью младших школьников;
- характер взаимосвязей свойств внимания и успеваемости зависит от индивидуальных особенностей обучающихся;
- развитие цифровой образовательной среды требует создания системы целевых психолого-педагогических программ, отражающих специфику коррекции всех свойств внимания.

1 Введение (Introduction)

Образовательная среда состоит из совокупности информационных ресурсов учебников, учебных пособий, игр, обучающих тренажеров и симуляторов, виртуальной среды, электронных и цифровых образовательных ресурсов (С. С. Пичугин, Л. А. Громова, В. Ф. Красноперова, 2021) [1].

Преимущества и риски цифровизации образования обсуж-

даются повсеместно (И. Г. Алмазова, Е. В. Долгошеева, Е. В. Игонина, Г. А. Корякина, С. Н. Числова, 2020); систематизированы факторы, которые могут негативно сказаться на физическом и психологическом состоянии учащихся, способствовать утрате педагогами мотивации к профессиональной деятельности, вызвать снижение качества образовательного процесса, в том числе проявление когнитивных, соматических, эмоциональных и социальных расстройств (О. Н. Шаповалова, 2022) [2; 3].

Наше исследование посвящено выявлению влияния внимания на успеваемость младших школьников в условиях цифровой образовательной среды. Внимание как базовая психическая функция способствует тому, что учащийся способен освоить все метапредметные и предметные планируемые результаты (О. А. Борзенкова, Е. П. Ким, 2019). Внимание — это способность выделять объекты или события, наиболее значимые в конкретных ситуациях (Б. М. Бегиева, А. А. Кабжихов, 2020; Г. В. Колисниченко, 2020; С. С. Петрова, А. С. Кривоносова, 2020). Умение и желание учиться, ощущение уверенности в себе, развитие личности и интеллекта — всё это формируется в важный период для ребёнка, а именно: в младшем школьном возрасте (А. Д. Шугарова, 2021) [4–8].

Дошкольный возраст характеризуется тем, что дети уже в какой-то степени могут сосредоточиться и переключать внимание, могут следовать инструкции, могут сдерживать свои спонтанные желания для того, чтобы получить награду в отсроченной перспективе (О. М. Разумникова, Е. И. Николаева, 2019). Такое постепенное развитие дошкольника подводит его к тому, что он становится готов к обучению в школе. Степень развития внимания влияет на

то, как быстро ребенок сможет сменить вид деятельности на другой, как долго сможет уделить время одному и тому же материалу, получится ли у него верно определить объект и изучить его за достаточное для этого время (Е. В. Петрова, 2020). Именно в этом возрасте проявляется отрицательное отношение к новой учебной деятельности без игрового компонента. Ребенок может испытывать большие трудности из-за того, что будет пропускать определенные уроки, не будет выполнять домашние задания, может также появиться сильное желание не ходить в школу (Ш. И. Булуева, А. А. Цамаева, 2020). Нежелание учиться или неспособность к учебной деятельности может свидетельствовать о том, что у ребенка не в полной мере развиты восприятие, память или внимание. И в этих случаях учебная деятельность должна способствовать тому, чтобы развивать произвольное внимание (Н. А. Шагаева, А. Г. Гильджирова, Е. В. Лиджиева, А. В. Муджикова, 2020) и его концентрацию (В. В. Цвирбут, 2021) [9–13].

Существуют некоторые гендерные различия, которые необходимо учитывать в образовательном процессе (Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, М. В. Лункина, 2019) [14], так как у мальчиков отношение к учебе и школе выражено меньше, чем у девочек, то мальчики будут меньше вовлечены в обучение, что будет негативно влиять на развитие психических функций.

Многие авторы отмечают (Г. У. Солдатова, А. Е. Вишнева, 2019; М. П. Редько, 2019), что информационные технологии и информационное потребление в настоящее время являются сильными факторами формирования синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) у детей, но, как показывает исследование, даже цифровые технологии могут быть полезны для развития

когнитивных функций: только нужно знать, какое оптимальное время соответствует определенным возрастным группам. Определение специфики, при которой формируется произвольное внимание в возрасте 6–10 лет, позволяет предвосхитить возможные трудности в освоении предметов и в освоении школьной программы (Н. Ю. Верхотурова, А. Г. Литвинова, Г. К. Антошечкина, 2019) [15–17].

Несоответствие внимания возрастным особенностям приводит к отставанию умений, знаний и навыков, которые необходимы ребенку для продуктивной жизнедеятельности в его возрасте, поэтому такое отставание будет проявляться в инфантильном поведении. Цель работы — провести теоретическое и эмпирическое исследование характера взаимосвязей свойств внимания и успеваемости обучающихся.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Этапы исследования: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Определение этапов и выбор инструментария проведен на основе классических подходов методологии и критериев применения диагностических, графических, статистических методов психолого-педагогического исследования (В. И. Загвязинский, Р. Атаханов, 2015; С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина, 2017; Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина, 1991) [18–20]: *поисково-подготовительный* (проанализированы психолого-педагогические исследования по теме, произведен подбор методов и методик, которые соответствуют цели работы); *опытно-экспериментальный* (с помощью трех методик проведена диагностика свойств внимания («Кольца Е. Ландольта», «Корректирующая проба (Тест Б. Бурдона)», «Запомни и расставь

точки» (В. Богомолов); проведены анализ успеваемости, сравнение результатов диагностики); *контрольно-обобщающий* (анализ результатов исследования, математико-статистическая обработка экспериментальных данных, проверка гипотезы, формулировка выводов).

Базой исследования являлась средняя общеобразовательная школа г. Челябинск, 3-й класс (N = 15). Исследование проведено в середине учебного года, когда дети смогли адаптироваться к образовательному процессу. В выборке нет детей, которые перевелись в школу недавно. Классный руководитель сообщил, что все дети учатся друг с другом с первого класса, они хорошо знают друг друга, также ни один учитель не сменился за время их обучения. Психолог предоставил данные: дети интеллектуально развиты, у них хорошо развита речь, память, внимание. В классе девять девочек, большинство из них малоактивны на уроках, но старательно выполняют домашние задания, а также стараются по мере возможностей участвовать в общественной жизни класса. Также в классе есть несколько учеников с низким уровнем мотивации — они не проявляют самостоятельности при выполнении заданий, ленивы, а также почти не проявляют активности на уроках. Коллектив в целом дружелюбный, дети в нём чаще всего легко находят общий язык. Если случаются ссоры или конфликты, их удаётся легко разрешить. Дети спортивные, среди них есть участники как командных соревнований, так и индивидуальных. Больше всего из предметов дети любят изобразительное искусство и физическую культуру, в коллективе много различных увлечений, таких как танцы, плавание, баскетбол, футбол. У всех детей дома есть компьютер, общим интересом является работа в поле

цифровых технологий, все успешно адаптировались к дистанционному обучению.

3 Результаты (Results)

По результатам первичного исследования с помощью Корректирующей пробы (тест Б. Бурдона)», выявлено, что у 47 % испытуемых (7 человек) средний уровень; у 40 % (6 человек) — низкий уровень; 13 % (2 человека) — высокий уровень устойчивости внимания (рисунок 1).

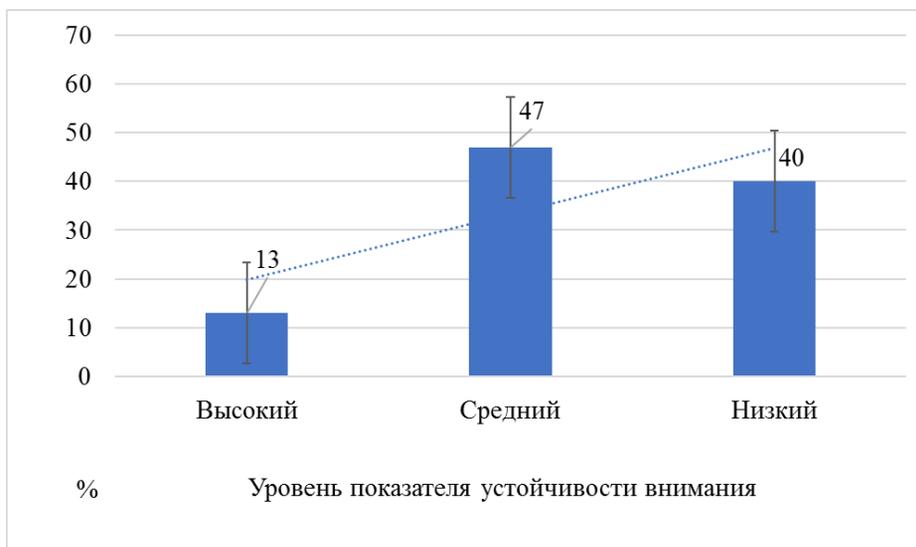


Рисунок 1 — Распределение показателя устойчивости внимания по методике «Корректирующая проба (тест Б. Бурдона)»

Figure 1 — Distribution of the indicator of stability of attention according to the method of “Correction test (B. Bourdon's test)”

Результаты, полученные по этой методике, демонстрируют у половины детей средние показатели обсуждаемой характеристики, что свидетельствует о том, что эти дети способны долгое время сосредоточиться на интересных, эмоционально окрашенных

и важных для них заданиях и упражнениях, также они способны, не отвлекаясь, довести до конца начатые дела.

По этой же методике были исследованы концентрация и переключаемость внимания: у 67 % детей (10 человек) имеется средняя концентрация внимания, у 26 % обследуемых (4 человека) низкая, а 7 % исследуемых детей (1 человек) имеют высокую концентрацию внимания (рисунок 2).

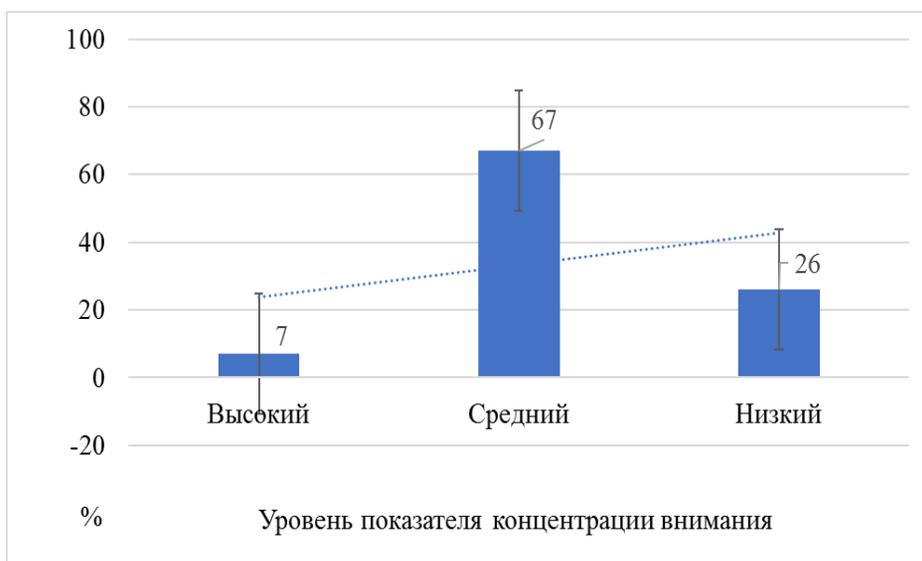


Рисунок 2 — Распределение показателя концентрации внимания по методике «Корректирующая проба (тест Б. Бурдона)»

Figure 2 — Distribution of the indicator of concentration of attention according to the method “Correction test (B. Bourdon's test)”

В результате диагностики выявлен один ребенок, который имеет высокий уровень концентрации внимания, что дает возможность сосредоточить свое внимание на различных занятиях, не отвлекаясь на раздражители. Наличие высокого уровня концентрации внимания способствует более легкому обучению младших

школьников. Испытуемые в количестве 10 человек (67 %), обладающие средним уровнем концентрации внимания, способны заниматься интересной либо важно для них деятельностью длительное время без отвлечения, также сильный раздражитель может ненадолго отвлечь их внимание, что не мешает им вернуться к продолжению деятельности без напоминания инструкции.

Показатели переключаемости внимания следующие: 53 % детей — средняя, 27 % детей — низкая, 20 % детей — высокая. Исследования показали, что 20 % детей имеют высокий показатель этого свойства внимания. В свою очередь это говорит о том, что эти дети не отвлекаются от выполнения задания. У 53 % испытуемых выявлена средняя переключаемость внимания, это говорит о том, что дети переключают свое внимания без ущерба для выполнения задания, но у них всё равно возникают трудности при этом. 27 % школьников, по нашим результатам, имеют низкую переключаемость. Это значит, что эти дети с большим трудом переключаются на другие виды деятельности. Также это указывает и на то, что во время переключения своего внимания они могут слишком отвлечься от цели, что её забудут (рисунок 3).

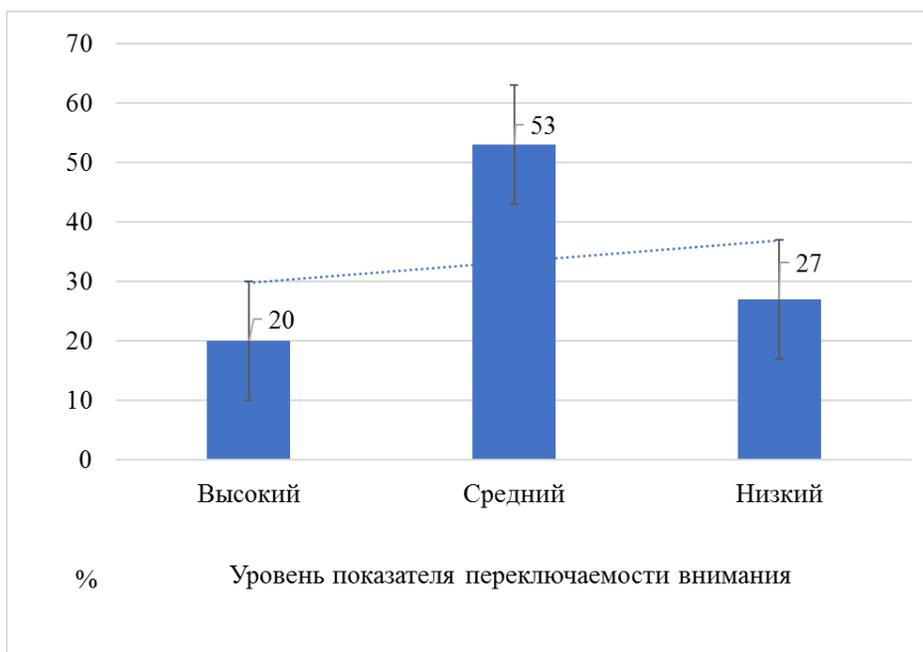


Рисунок 3 — Распределение показателя переключаемости внимания по методике «Корректирующая проба (тест Б. Бурдона)»
 Figure 3 — Distribution of the index of attention switching according to the method of “Correction test (B. Bourdon's test)”

Абсолютное большинство детей имеет средний уровень распределения внимания (67 %), у 7 % — высокий, а у 26 % — низкий. Более половины испытуемых (67 %) имели среднее значение этого показателя, из чего следует, что они могут распределять своё внимание на несколько целей, при этом не теряя производительности, либо теряя незначительно. Но 26 % обладали показателем своего внимания ниже среднего, то есть такие дети с большим трудом распределяют своё внимание и им свойственна потеря работоспособности (рисунок 4).

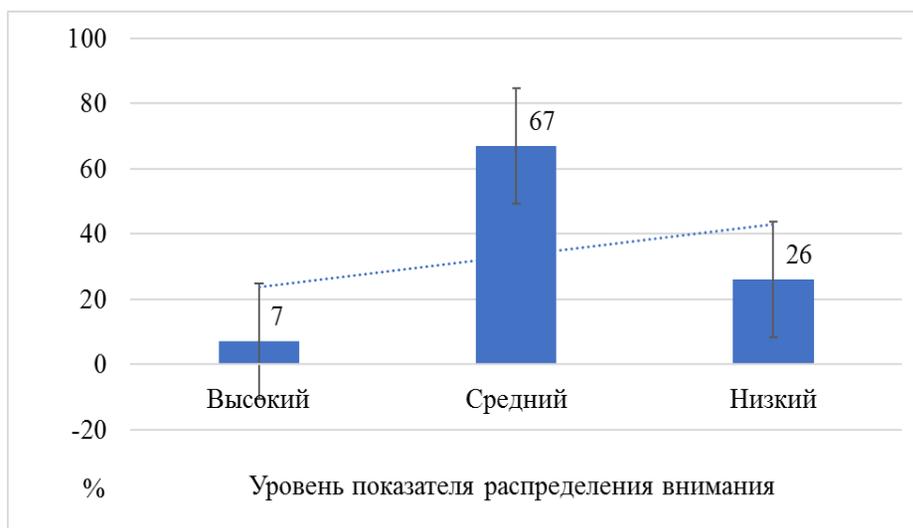


Рисунок 4 — Распределение показателя распределения внимания по методике «Кольца Е. Ландольта»

Figure 4 — Distribution of the indicator of the distribution Of attention according to the method of “E. Landolt Rings”

Данные, полученные по методике «Запомни и расставь точки», дают следующие результаты: большинство учащихся обладают средним уровнем объёма внимания (53 %), 13 % — высоким, 34 % — низким. В результате первичной диагностики выявлено 13 % испытуемых (2 человека) с объемом внимания выше среднего уровня, что характеризуется количеством удерживаемых объектов, более высоким уровнем работоспособности, быстрым выполнением заданий. Также был выявлен у 53 % испытуемых (8 человек) средний уровень объёма внимания. На выполнение задания у таких детей уходит немного больше времени, чем у детей с высоким объемом внимания. 34 % испытуемых (5 человек) обладают низким уровнем объёма внимания. Такие дети могут удерживать свое внимание на 1–2 объектах одновременно (рисунок 5).

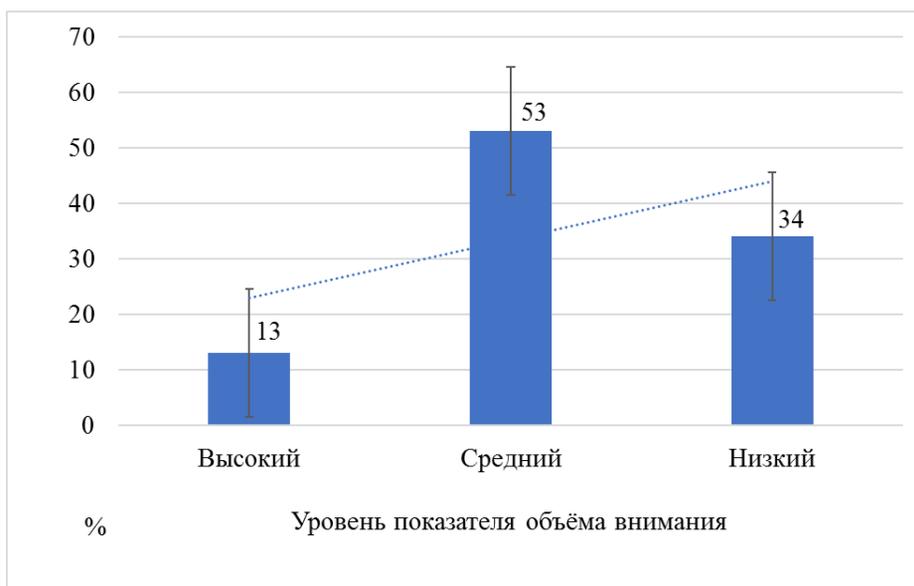


Рисунок 5 — Распределение показателя объёма внимания по методике «Запомни и расставь точки» В. Богомолова

Figure 5 — The distribution of the indicator of the volume of attention according to the method “Remember and dot”

V. Bogomolova

Нами был использован метод ранговой корреляции Ч. Спирмена показателей, полученных по всем трем методикам, и показателей средней оценки по основным предметам (русский язык, математика, литературное чтение, иностранный язык, окружающий мир).

Составим гипотезы.

H_0 — корреляция между показателями свойства внимания и успеваемости не отличается от нуля.

H_1 — корреляция между показателями свойства внимания и успеваемости достоверно отличается от нуля.

Ранговый коэффициент корреляции Спирмена подсчитан по формуле (1):

$$r_{s\text{ЭМП}} = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)},$$

(1)

где d — разность рангов двух переменных; n — число сопоставляемых пар.

Согласно проведенным расчетам, корреляция между:

– устойчивостью внимания и успеваемостью статистически значима (0,01), так как $r_s = 0,88$, подтверждается гипотеза H_1 ;

– концентрацией внимания и успеваемостью статистически значима (0,01), так как $r_s = 0,93$, подтверждается гипотеза H_1 ;

– переключаемостью внимания и успеваемостью статистически значима (0,01), так как $r_s = 0,88$, подтверждается гипотеза H_1 ;

– распределением внимания и успеваемостью статистически значима (0,01), так как $r_s = 0,92$, подтверждается гипотеза H_1 ;

– объемом внимания и успеваемостью статистически значима (0,01), так как $r_s = 0,955$, подтверждается гипотеза H_1 .

Если $N = 15$, связи будут достоверными при показателях $> 0,52$ (уровень статистической значимости 0,05), и тем более достоверными при показателях $> 0,66$ (уровень статистической значимости 0,01). Вся система обсуждаемых показателей $> 0,66$, поэтому принимается H_1 : исследуемая корреляция достигает уровня статистической значимости. Все значения близки к единице, что говорит о сильном выражении связей.

Таким образом, свойства внимания тесно связаны с успеваемостью младших школьников и находятся в прямой зависимости, т. е. чем выше свойства внимания обучающихся, тем выше их уровень успеваемости подтвердилась.

4 Обсуждение (Discussion)

Наши обобщения не противоречат исследованиям, названным в разделе «Введение» как в части осознания последствий цифровизации (Г. В. Акопов, Л. С. Акопян., В. И. Долгова, 2021), так и в части развития субъектов образовательной среды (В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. А. Кондратьева, 2021) [21; 22].

Общее умозаключение демонстрирует, что развитие внимания у старших дошкольников и младших школьников может происходить довольно интенсивно, если этот процесс выстроен правильно. Во время перехода ребёнка из дошкольного возраста его внимание начинает приобретать всё большую устойчивость и эффективность. Наиболее сильно это наблюдается в формировании произвольного внимания. Для этого следует развивать целенаправленность в работе, но так как у ребёнка всё ещё преобладает непроизвольное внимание, ему нельзя дать задание и не принимать никакого участия, наоборот, родители, педагоги, психологи, воспитатели должны принимать непосредственное участие в развитии произвольного внимания, так как ребёнок ещё не способен сознательно концентрироваться на одной цели, они быстро отвлекаются, быстро меняют вид деятельности. Это приводит тому, что детям в этом возрасте нужно давать понятные и простые задания, которые будут способствовать развитию воле и тем самым развитию произвольного внимания.

Задания на развитие внимания должны постепенно усложняться; инструкции — удерживаться вниманием ребёнка на протяжении всего упражнения; упражнение — развивать самоконтроль. Получается, что одной из задач развития произвольного внимания является контрольная функция, то есть ребёнок учится концентри-

ровать своё внимание через контроль своих действий и поступков, через проверку результатов своих действий.

В занятия такого типа включается обучающая игра, которая характеризуется тем, что в ней есть задача, правила, она требует определенных действий, вынуждает использовать произвольное внимание. Такие игры используются для своевременного развития определенных аспектов внимания: устойчивость, целенаправленность, сосредоточенность, и побуждают детей управлять данными качествами внимания, потому что одни игры и упражнения нацелены на то, чтобы дети учитывали разные условия задач, другие — на способность запомнить цель и держать её в памяти, третьих — научить переключать внимание между задачами. Поэтому профессионально выстроенные коррекционно-развивающие занятия позволяют как раз следить за тем, как хорошо ребенок способен контролировать себя в процессе выполнения заданий, что приводит к тому, что каждое коррекционно-развивающее занятие — это индивидуализированная деятельность, которая соответствует темпераменту ребенка, темпу работы, его способностям и уровню развития.

5 Заключение (Conclusion)

У старших дошкольников и младших школьников происходит развитие произвольного внимания, но непроизвольное внимание всё ещё преобладает: детям будет сложно заниматься однообразной и неинтересной для них деятельностью, поэтому правильным и грамотным решением будет учесть данные возрастные особенности и выбрать игровую деятельность или предложить им решение эмоционально окрашенных продуктивных задач, так как это позволит детям быть долго вовлеченными в деятельность, что

способствует развитию произвольного внимания. Это приводит к тому, что игровые элементы во время занятия, продуктивные виды деятельности, эмоциональная вовлеченность обучающего и обучающегося, регулярная смена деятельности дадут возможность успешного развития внимания детей за счёт того, что внимание всё время поддерживается на высоком уровне. И именно эта особенность коррекционно-развивающего занятия реализует её эффективность.

На то, как успешно проявляет себя ребёнок в образовательном процессе, влияет характер взаимосвязей между отдельными свойствами внимания — тесноты этих связей и того, какое именно свойство занимает ведущее положение в корреляционной структуре свойств внимания.

Развитие цифровой образовательной среды требует создания системы целевых психолого-педагогических программ, отражающих специфику коррекции всех свойств внимания.

Библиографический список

1. Пичугин С. С., Громова Л. А., Красноперова В. Ф. Роль и место цифровизации в формировании образовательной среды в начальной школе // Инновационные проекты и программы в образовании, 2021. № 6 (78). С. 75–80.
2. Алмазова И. Г., Долгошеева Е. В., Игонина Е. В., Корякина Г. А., Числова С. Н. WIKI-ПЛОЩАДКА как средство развития цифровой грамотности и умений самостоятельной работы младших школьников // Казанский педагогический журнал, 2020. № 3 (140). С. 127–135.
3. Шаповалова О. Н. Преимущества и риски цифровизации школьного образования глазами педагогов и родителей: аналитический обзор // Научное обозрение. Педагогические науки, 2022. № 1. С. 49–54.
4. Борзенкова О. А., Ким Е. П. Особенности развития внимания в образовательной деятельности младших школьников (теоретический аспект) // Гуманитарные балканские исследования, 2019. № 1(3). С. 8–11.
5. Бегиева Б. М., Кабжихов А. А. Психологические особенности внимания младших школьников // Вопросы науки и образования, 2020. № 26 (110). С. 36–39.
6. Колисниченко Г. В. Развитие внимания младших школьников // Аллея науки, 2020. № 5 (44). С. 816–819.

7. Петрова С. С., Кривоносова А. С. Влияние игры на развитие внимания младших школьников // Вопросы педагогики, 2020. № 11-2. С. 246–249.
8. Шугарова А. Д. Развитие внимания младшего школьника в период адаптации к школе // Вестник научных конференций, 2021. № 6-3 (70). С. 105–107.
9. Разумникова О. М., Николаева Е. И. Тормозные функции мозга и возрастные особенности организации когнитивной деятельности // Успехи физиологических наук, 2019. № 50 (1). С. 75-89. DOI 10.1134/S0301179819010090.
10. Петрова Е. В. Развитие внимания как один из основных факторов успешного обучения младших школьников // Постулат, 2020. № 9 (59). С. 38.
11. Булуева Ш. И., Цамаева А. А. Особенности развития памяти и внимания младших школьников в условиях информационно-коммуникационной среды // Известия Чеченского государственного университета, 2020. № 2 (18). С. 92–98.
12. Шагаева Н. А., Гильджирова А. Г., Лиджиева Е. В., Муджикова А. В. Особенности развития внимания у младших школьников на уроках технологии // Педагогический журнал, 2020. № 6-1. С. 134–141.
13. Цвирбут В. В. Содержательные и динамические характеристики концентрации внимания младших школьников // Современное образование Витебщины, 2021. № 3 (33). С. 69–71.
14. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Лункина М. В. Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы // Психологическая наука и образование, 2019. № 3. С. 32–42.
15. Солдатова Г. У., Вишнева А. Е. Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? // Консультативная психология и психотерапия, 2019. № 3(105). С. 97–118.
16. Редько М. П. Особенности произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко, 2019. № 1(24). С. 80–85.
17. Верхотурова Н. Ю., Литвинова А. Г., Антошечкина Г. К. Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования, 2019. Т. 8, № 5-1. С. 203–213.
18. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. Москва : Академия, 2015. – 208 с. ISBN 5-7695-2146-5.
19. 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.
20. Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике. Москва : Дидакт, 1991. – 256 с. ISBN 5-86776-017-0.
21. Акопов Г. В., Акопян Л. С., Долгова В. И. Осознание последствий цифровизации в представлениях о возможном // Актуальные проблемы психологического знания. 2012. № 4 (57). С. 14–21.

22. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Кондратьева О. А. Развитие мнемических процессов субъектов образовательной среды. М.: Перо, 2021. – 146 с. ISBN 978-5-00189-820-7.

V. I. Dolgova¹, O. A. Kondratieva², T. Ye. Zaykina³

¹ORCID 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

²ORCID 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

³ORCID No. 0000-0001-5377-7188

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

**THE INFLUENCE OF ATTENTION
PROPERTIES ON THE PERFORMANCE OF SUBJECTS
OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Abstract

Introduction. Inclinations and abilities play a role in the educational process, but attention and how the educational process itself is built play a particularly important role in the adaptation and productivity of learning. There are a large number of studies on the problem of the development of attention of different ages, but there are not enough works that explore the effects of attention on academic performance in a digital educational environment. The purpose of the work is to conduct a theoretical and empirical study of the nature of the relationship between the properties of attention and student achievement.

Materials and Methods. The study was carried out on the basis of Municipal Budget Educational Institution “Secondary School No. 99 of Chelyabinsk” using “Landolt Rings”, “Correction Test (B. Bourdon Test)”, “Remember and Dot” by V. Bogomolov, rank correlation method r_s -Spearman.

Results. Low levels of attention stability (40 %), attention concentration (26 %), switchability (27 %), distribution (26 %), and volume (34 %) were revealed. Performance indicators were studied in the Russian language, mathematics, literary reading, a foreign language, the world around. A statistically significant, direct relationship between indicators of the properties of attention and academic performance of younger schoolchildren was revealed.

Discussion. The conducted research confirms the importance of professionally built correctional and developmental classes, which allow you to observe how well the child is able to control himself in the process of completing tasks, which leads to the fact that each correctional and developmental lesson is an individualized activity that corresponds to the child’s temperament, the pace of work, his abilities and level of development of attention.

Conclusion. The conducted research has established correlations between attention and academic performance, this is facilitated by taking into account age characteristics and leads to the fact that game elements during the lesson, productive activities, emotional involvement of the teacher and the student, regular change of activities will enable the successful development of children's attention due to the fact that that attention is maintained at a high level all the time. The way a child successfully manifests himself in the educational process is influenced by the nature of the relationship between the individual properties of attention — the closeness of these connections and which property occupies a leading position in the correlation structure of the properties of attention. The development of a digital educational environment requires the creation of a system of targeted psychological and

pedagogical programs that reflect the specifics of correcting all the properties of attention.

Keywords: Attention; Attention span; Attention span; Attention concentration; Performance; Digital educational environment.

Highlights:

There are relationships between the attention and academic performance of younger students.

The nature of the relationship between the properties of attention and performance depends on the individual characteristics of students.

The development of a digital educational environment requires the creation of a system of targeted psychological and pedagogical programs that reflect the specifics of the correction of all properties of attention.

References

1. Pichugin S.S., Gromova L.A. & Krasnoperova V.F. (2021), *Rol' i mesto tsifrovizatsii v formirovanii obrazovatel'noy sredy v nachal'noy shkole* [The role and place of digitalization in the formation of the educational environment in elementary school], *Innovatsionnyye proyekty i programmy v obrazovanii*, 6 (78), 75–80. (In Russian).

2. Almazova I.G., Dolgosheyeva Ye.V., Igonina Ye.V., Koryakina G.A. & Chislova S.N. (2020), *WIKI-PLOSHCHADKA kak sredstvo razvitiya tsifrovoy gramotnosti i umeniy samostoyatel'noy raboty mldshikh shkol'nikov* [WIKI-PLACE as a means of developing digital literacy and independent work skills of junior schoolchildren], *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 3 (140), 127–135. (In Russian).

3. Shapovalova O.N. (2022), *Preimushchestva i riski tsifrovizatsii shkol'nogo obrazovaniya glazami pedagogov i roditeley: analiticheskiy obzor* [Advantages and risks of digitalization of school education through the eyes of teachers and parents: an analytical review], *Nauchnoye obozreniye. Pedagogicheskiye nauki*, 1, 49–54. (In Russian).

4. Borzenkova O.A. & Kim Ye.P. (2019), *Osobennosti razvitiya vnimaniya v obrazovatel'noy deyatelnosti mladshikh shkol'nikov (teoreticheskiy aspekt)* [Features of the development of attention in the educational activities of younger students (theoretical aspect)], *Gumanitarnyye balkanskiye issledovaniya*, 1 (3), 8–11. (In Russian).

5. Begiyeva B.M. & Kabzhikhov A.A. (2020), *Psikhologicheskiye*

osobnosti vnimaniya mladshikh shkol'nikov [Psychological features of the attention of younger schoolchildren], *Voprosy nauki i obrazovaniya*, 26 (110), 36–39. (In Russian).

6. Kolisnichenko G.V. (2020), *Razvitiye vnimaniya mladshikh shkol'nikov* [The influence of the game on the development of the attention of younger schoolchildren], *Alleya nauki*, 5 (44), 816–819. (In Russian).

7. Petrova S.S. & Krivososova A.S. (2020), *Vliyaniye igry na razvitiye vnimaniya mladshikh shkol'nikov* [The influence of the game on the development of the attention of younger schoolchildren], *Voprosy pedagogiki*, 11-2, 246–249. (In Russian).

8. Shugarova A.D. (2021), *Razvitiye vnimaniya mladshogo shkol'nika v period adaptatsii k shkole* [Development of the attention of a younger student during the period of adaptation to school], *Vestnik nauchnykh konferentsiy*, 6-3 (70), 105–107. (In Russian).

9. Razumnikova O.M. & Nikolayeva Ye.I. (2019), *Tormoznyye funktsii mozga i vozrastnyye osobennosti organizatsii kognitivnoy deyatel'nosti* [Inhibitory functions of the brain and age-related features of the organization of cognitive activity], *Uspekhi fiziologicheskikh nauk*, 50 (1), 75–89. DOI 10.1134/S0301179819010090. (In Russian).

10. Petrova Ye.V. (2020), *Razvitiye vnimaniya kak odin iz osnovnykh faktorov uspehnogo obucheniya mladshikh shkol'nikov* [The development of attention as one of the main factors in the successful education of younger students], *Postulat*, 9(59), 38. (In Russian).

11. Buluyeva Sh.I., Tsamayeva A.A. (2020), *Osobnosti razvitiya pamyati i vnimaniya mladshikh shkol'nikov v usloviyakh informatsionno-kommunikatsionnoy sredy* [Features of the development of memory and attention of younger schoolchildren in the information and communication environment], *Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2(18), 92–98. (In Russian).

12. Shagayeva N.A., Gil'dzhirova A.G., Lidzhiyeva Ye.V. & Mudzhikova A.V. (2020), *Osobnosti razvitiya vnimaniya u mladshikh shkol'nikov na urokakh tekhnologii* [Features of the development of attention in younger students in technology lessons], *Pedagogicheskiy zhurnal*, 6-1, 134–141. (In Russian).

13. Tsvirbut V.V. (2021), *Soderzhatel'nyye i dinamicheskiye kharakteristiki kontsentratsii vnimaniya mladshikh shkol'nikov* [Content and dynamic characteristics of the concentration of attention of younger schoolchildren], *Sovremennoye obrazovaniye Vitebshchiny*, 3 (33), 69–71. (In Russian).

14. Gordeyeva T.O., Sychev O.A., Lunkina M.V. (2019), *Shkol'noye blagopoluchiye mladshikh shkol'nikov: motivatsionnyye i obrazovatel'nyye prediktory* [School well-being of younger students: motivational and educational predictors], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*, 3, 32–42. (In Russian).

15. Soldatova G.U. & Vishneva A.Ye. (2019), *Osobennosti razvitiya kognitivnoy sfery u detey s raznoy onlayn-aktivnost'yu: yest' li zolotaya seredina?* [Features of the development of the cognitive sphere in children with different online activities: is there a golden mean?], *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya*, 3(105), 97–118. (In Russian).

16. Red'ko M.P. (2019), *Osobennosti proizvod'nogo vnimaniya u mladshikh shkol'nikov s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya* [Features of voluntary attention in younger schoolchildren with mental retardation], *Vestnik Luganskogo natsional'nogo universiteta imeni Tarasa Shevchenko*, 1(24), 80–85. (In Russian).

17. Verkhoturva N.Yu., Litvinova A.G. & Antoshechkina G.K. (2019), *Osobennosti proizvod'nogo vnimaniya uchaschikhsya mladshego shkol'nogo vozrasta s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya* [Features of voluntary attention of primary school students with mental retardation], *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskiye obzory i sovremennyye issledovaniya*, 8, 5-1, 203–213. (In Russian).

18. Zagvyazinskiy V.I. & Atakhanov R. (2015), *Metodologiya i metody psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya* [Methodology and methods of psychological and pedagogical research]. Akademiya, Moscow, 208 p. (In Russian).

19. 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*, Novosibirsk, 162 p. (In Russian).

20. Romanova Ye.S. & Potemkina O.F. (1991), *Graficheskiye metody v psikhologicheskoy diagnostike* [Graphic methods in psychological diagnostics], Didakt, Moscow, 256 p. (In Russian).

21. Akopov G.V., Akopyan L.S. & Dolgova V.I. (2021), *Osoznaniye posledstviy tsifrovizatsii v predstavleniyakh o vozmozhnom* [Awareness of the consequences of digitalization in ideas about the possible], *Aktual'nyye problemy psikhologicheskogo znaniya*, 4 (57), 14–21. (In Russian).

22. Dolgova V.I., Kapitanets Ye.G. & Kondrat'yeva O.A. (2021), *Razvitiye mnemicheskikh protsessov sub"yektov obrazovatel'noy sredy* [Development of mnemonic processes of subjects of the educational environment], Pero, Moscow, 146 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 16.04.2023; принята к публикации 24.04.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 16.04.2023; accepted for publication 24.04.2023.

Научная статья

УДК 159.9.072.432

ББК 88.6

DOI 10.25588/CSPU.2023.174.2.017

В. Г. Романовская

ORCID № 0000-0002-5553-577X

Преподаватель кафедры психологии, Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Российская Федерация.

E-mail: violetta.romanovskaya@mail.ru

**ОБЩЕНИЕ КАК МНОГОУРОВНЕВАЯ СИСТЕМА
В КОНТЕКСТЕ РАЗРАБОТКИ ТВОРЧЕСКИХ
ПРОДУКТОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ)**

Аннотация

Введение. В статье рассматривается своеобразный аспект изучения общения как многоуровневой системы, в которой макроуровень социальной коммуникации изучается средствами социальной рекламы, а микроуровень функции общения — средствами, которые обслуживают проектную деятельность (планирующие и организующие функции речевых высказываний). Исследование ориентировано на методологические принципы моделирования психологических условий, которые оптимизируют генезис новообразований юношества в направлении их позиции продуктивных участников совместной деятельности по созданию значимых социокультурных продуктов.

Материалы и методы. Применялся метод генетико-моделирующего эксперимента с организацией смены совместной деятельности психолога с респондентами в ходе формирования. Респондентами выступили две группы юношей: с нормативным

© Романовская В. Г., 2023

Общение как многоуровневая система в контексте разработки творческих продуктов деятельности (на примере создания социальной рекламы)

развитием и преодолевающих болезненную зависимость от употребления психоактивных веществ.

Результаты. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что если на каждой фазе проектирования создавать специализированные условия, руководствуясь сменой форм совместной деятельности организатора с участниками и участников между собой, то они овладевают и способами проектирования, которые соответствуют каждой фазе, и средствами макро- и микрообщения на двух его уровнях — в группе и группы с адресатами социальной рекламы.

Обсуждение. Результаты исследования позволяют сопровождать развитие социализации юношества на основе активизации тех уровней коммуникативной компетентности, которые остаются вне пределов повседневного общения. Важно подчеркнуть, что принципы организации формирования оказались достаточно эффективными. Это позволяет сделать вывод о том, что при определенных условиях, создаваемых в процессе сопровождения группового взаимодействия участников в русле проекта «Социальная реклама», оказалось возможным наблюдать позитивную динамику как самоорганизации участников группы, так и изменения тех компонентов коммуникативной компетентности, от которых зависит продуктивность участия.

Заключение. Таким образом, данный подход в организации и сопровождении социальной коммуникативной компетентности, готовности и способности юношества соучаствовать в создании коммуникативной среды в позиции авторов групповых проектов выражает ценностно-смысловое отношение к этическим нормам организации жизни.

Ключевые слова: проектная деятельность; юноши; подростки; социальная реклама; аддикция; проект; общение; коммуникативная компетентность; социальная коммуникативная компетентность; совместная деятельность.

Основные положения:

– понимание коммуникативной компетентности как многоуровневого образования;

– при сопровождении процесса овладения способами совместной продуктивной деятельности участников группового проектирования на основе генетико-моделирующего эксперимента возможно создавать специализированные условия, руководствуясь сменой форм совместной деятельности;

– созданные условия обеспечили переход на более высокие уровни коммуникативной компетентности в группах с разным уровнем готовности к совместной продуктивной деятельности;

– выявлены специфические новообразования на фазе экспертной оценки образцов социальной рекламы, разработки замысла социальной рекламы, реализации замысла социальной рекламы;

– выявлены дополнительные условия, необходимые для обеспечения динамики новообразований в группах юношей, преодолевающих наркозависимость.

1 Введение (Introduction)

Проблема готовности современного юношества к продуктивным способам взаимодействия выступает приоритетной для изучения готовности к вхождению в разнообразные социальные, профессиональные сообщества, к овладению позицией полноценного участника проектных команд, готовых к социокультурному

Общение как многоуровневая система в контексте разработки творческих продуктов деятельности (на примере создания социальной рекламы)

творчеству. Общение играет ключевую роль при взаимодействии и является способом достижения поставленной цели.

Проблема изучения направлений развития коммуникативной компетентности (КК) занимает в настоящее время доминирующее положение при обсуждении развивающего потенциала участников группового проектирования. Эта тема подчеркивается в качестве одной из центральных как в области применения проектных заданий в учебной деятельности, так и в области изучения командообразования и группового принятия решений в психологии управления (А. В. Карпов). Анализ этого направления исследований делает востребованным обращение к тем направлениям исследования, которые характеризуют КК как развивающееся многоуровневое новообразование. Такое новообразование обслуживает успешную социализацию в юности.

Проблемой нашего исследования выступал поиск психологических условий, обеспечивающих развитие коммуникативной компетентности, понимаемой нами как двухуровневое образование коммуникации на основе средств социальной рекламы ее авторов с адресатами и общения в авторской группе.

Цель работы состояла в выявлении динамики коммуникативной компетентности юношества в условиях овладения способами совместной продуктивной деятельности на этапах разработки замысла и создания социальной рекламы (видеоматериалов, буклетов, плакатов, памяток для демонстрации) как продукта группового проекта. Нами предполагалось, что если создавать такие психологические условия, которые осредствляют одновременно два уровня коммуникативной компетентности: уровень социальной коммуникативной компетентности в позиции авторов

социальной рекламы и уровень участника групповой проектной работы по ее созданию, то возможно обеспечить переход на более высокую позицию одновременно на каждом из этих уровней.

Анализ подходов к изучению коммуникативной компетентности (КК) позволил выявить, что в широком смысле слова под КК понимается способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми во всех сферах жизнедеятельности (Г. М. Андреева, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский). Один из наиболее известных авторов в этой области исследований А. А. Бодалев, рассматривая проблему активности человека в общении, указывает на то, что нормальное общение человека с людьми предполагает точное согласование его собственных вербальных и невербальных коммуникативных действий с соответствующими действиями общающихся с ним людей. В рамках данного подхода КК рассматривается как самостоятельная активность, значимая для человека, однако полагаемая вне ее связи с разрешением задач кооперации, взаимодействия, обеспечивающих получение совместных продуктов деятельности.

Современной молодежи и юношеству предоставляются возможности участия в разнообразных видах и формах совместной продуктивной деятельности в самых разных областях экономической, социальной, культурной практики. Однако существует спектр психологических затруднений, препятствующих реализации позиции участника продуктивной просоциальной деятельности. Одним из существенных затруднений может выступать низкий уровень коммуникативной компетентности юношества. Это подчеркивается в характеристике способов КК при участии в командной работе как одних из востребованных компетентностей,

представленных в документах конкурса PIZA по диагностике школьников [1; 2].

Ориентировка на принципы деятельностного подхода предполагает соотнесенность взаимодействий, достигающих уровня совместной продуктивной деятельности, с согласованностью ценностно-смыслового, мотивационно-целевого, операционно-технического и контрольно-оценочного компонентов деятельности всех участников. Безусловно, такая согласованность может быть обеспечена соответствующими функциями общения [3].

В отечественной психологии известен подход к характеристике общения (Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн) как особой деятельности, приобретающей статус ведущей в подростковом и юношеском возрасте, генезис которой предполагает обогащение ее разнообразных функций, в том числе обеспечение ценностно-смысловой сопричастности к значимым для юношей референтным лицам, единомышленникам, соратникам. Ряд исследований, подчеркнувших значение ведущей деятельности общения для социализации подростков и юношества, заложили основы изучения этой линии взаимообусловленного генезиса просоциальной деятельности и функций общения [4]. В современных исследованиях КК намечается ориентация на изучение ее уровневого генезиса (И. А. Зимняя, Ю. М. Жуков, Ю. Н. Емельянов, В. Н. Куницына, Л. А. Петровская, Е. В. Руденский, Ю. В. Громыко, О. И. Глазунова) [1; 2].

Исследования, характеризующие ее генезис в контексте становления человека как субъекта коммуникации в условиях реализации продуктивных взаимодействий, в частности в условиях группового проектирования, в настоящее время становятся одними

из приоритетных с позиции системно-деятельностного подхода. Одним из специализированных направлений выступает намечающаяся линия исследований становления человека, способного со-зидать коммуникативные среды в расширенном социокультурном пространстве самопрезентации (В. И. Кабрин, И. Л. Шпицберг, Г. Г. Николайшвили). Исследования формирования готовности юношества к позиции субъектов созидания коммуникативных сред, их становления в позиции субъектов продуктивной коммуникации оказываются востребованными и для профилактики рисков асоциальных направлений социализации. В русле этого направления особое значение приобретают исследования динамики таких уровней коммуникации, которые обеспечивают развитие ценностно-смысловой сферы личности (Т. Н. Березина, Б. С. Братусь, Д. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) на основе самоопределения (Н. Е. Харламенкова), неразрывно связанной с вербальной самопрезентацией для самоутверждения на основе коммуникации в референтной группе [5].

Несмотря на то, что значение исследований КК как готовности и способности человека решать многообразные задачи организации взаимодействий подчеркивается как весьма перспективное направление, все в большей мере востребованной оказывается реализация системно-деятельностного подхода к изучению развития КК, проявляющаяся на разных уровнях организации взаимодействий в условиях планирования и организации социальной практики разного масштаба [6].

Наше исследование ориентировано на методологические принципы моделирования психологических условий, которые оптимизируют генезис новообразований юношества в направлении их позиции продуктивных участников совместной деятельности

по созданию значимых социальных и культурных продуктов. При выборе совместной деятельности, которая будет сопровождаться в моделируемых нами условиях, предпочтение было отдано совместной деятельности в форме создания таких социально и культурно значимых продуктов, как социальная реклама (СР). В качестве формы реализации КК нами была выбрана online-переписка участников микрогрупп, разрабатывающих замысел и реализующих видеоролики и плакаты, отвечающие содержанию социальной рекламы [7].

Создание условий для формирования такой деятельности делает возможным изучение изменений КК участников на двух уровнях взаимодействия. Первый уровень — развитие ценностно-смысловых и операционно-технических компонентов речи участников, обслуживающих создание замысла группового продукта и процесс его воплощения. Второй уровень — понимание того, что продукт, который они создают в проекте социальной рекламы, выступает средством коммуникации с адресной аудиторией, к которой они обращаются средствами социальной рекламы, актуализирующей ценностно-смысловые аспекты обустройства жизни в городе. Выступая как продукт группового проектирования, социальная реклама может поддержать культуру общения и взаимодействия участников на двух уровнях: на макроуровне социальной коммуникации участников городского сообщества и на микроуровне участников совместной продуктивной деятельности.

На наш взгляд, правомерно понимать коммуникативную компетентность как двухуровневое образование, а также создавать психологические условия, при которых происходит влияние одновременно на два уровня. В состав этих психологических условий

входит опосредование социальной коммуникативной компетентности на уровне общения участников групповой проектной работы.

Социальная коммуникативная компетентность (СКК) — интегративное новообразование развития участников совместной деятельности по созданию социальной рекламы, которое позволило бы сопровождать и изменения коммуникативной компетентности участников. Сначала происходит становление человека как субъекта социальной коммуникации, в которую входят оценка СР (овладение ориентировочной основой деятельности как средства коммуникации в соответствии с закономерностями интериоризации), разработка замысла социальной рекламы (овладение способами коммуникации, отвечающими обсуждению ценностно-смысловых аспектов СР), реализация практической деятельности по созданию СР (сопровождение в овладении способами реализации разнопозиционных ролей в группе). Выделение нами такого интегрального новообразования предполагает осуществление курирования способов и средств КК в ходе организации проекта «Социальная реклама», позволяющее реализовать сопровождение участников совместной продуктивной деятельности по созданию социальной рекламы в форме группового проектирования.

Лишь немногие исследователи, например, В. Я. Ляудис и В. В. Рубцов, рассматривают обе составляющие готовности к взаимодействию, показывая своими разработками основание для реализации системного подхода к анализу взаимодействия участников, выполняющих совместную работу. В контексте современных исследований в самых разнообразных областях психологии фокус анализа концентрируется на проектной деятельности как наиболее высоком уровне взаимодействия участников в ситуациях планирования

и достижения социально и культурно значимых продуктов совместной деятельности. Важно подчеркнуть, что богатым развивающим потенциалом может выступать такая совместная деятельность, которая позволяет эксплицировать участникам ценностно-смысловые и мотивационно-смысловые компоненты, нуждающиеся в согласовании. В то время как обычно исследование взаимодействий осуществляется на локальных и достаточно нейтральных по ценностно-смысловым основаниям видах групповой работы [3; 8].

Деятельностный подход к характеристике группового проектирования предполагает детализацию этапности осуществления шагов проектирования и определения потенциала участников для реализации совместного замысла. Одними из ведущих авторов, изучающих коммуникацию в контексте реализации проектной деятельности, выступают В. В. Рубцов, Ю. В. Громыко, также эти идеи представлены в цикле исследований В. Я. Ляудис, Г. А. Цукерман, О. И. Глазуновой [1; 2; 3; 8].

При формировании и реализации замысла проектной деятельности в исследовании, посвященном оценке взаимодействий PISA, деятельностному анализу сотрудничества в проектных командах [1], проведенном И. О. Глазуновой и Ю. В. Громыко, выделяются этапы взаимодействия в проектной деятельности:

1. Постановка целей проектной деятельности.
2. Схематизация общего замысла проектной работы (есть ли у других участников проектной команды замысел совместной деятельности, понимание излагаемого другими членами команды).
3. Коммуникация с другими участниками команды для реализации замысла.

4. Рефлексия результата реализации замысла и его последующие уточнение и изменение на основе этого [3].

Аналогичные этапы представлены и в других исследованиях этого направления (В. Я. Ляудис, Р. Я. Гузман, Н. Г. Алексеев). В своей работе мы учитывали этапность выполнения проектных работ, таких как актуализация ценностно-целевых компонентов проектирования (ради чего), разработка замысла, воплощение замысла группового проекта, оценка его качества [3]. Большое значение в русле этой темы приобретает характеристика того, как может быть организована командная работа всех участников в процессе реализации группового проектирования для решения творческих задач с многовариантными ответами [9].

Анализ исследований, посвященных основным этапам проектной деятельности, позволил конкретизировать состав проектных действий относительно такой предметной практики, как создание СР в форме совместной продуктивной деятельности участников юношеских групп. Анализ исследований в области КК позволяет охарактеризовать направления развития тех форм и функций общения участников групповой работы, дефицит развития которых препятствует их готовности к партнерским взаимодействиям [10,11].

В разработанной и реализованной нами программе сопровождения коммуникативной компетентности посредством создания продукта групповой проектной деятельности в виде социальной рекламы поддержка должна оказываться на всех этапах реализации данной деятельности: ценностно-смысловом, мотивационно-целевом, операционно-техническом, контрольно-оценочном. На каждом из этапов реализации группового проектирования

необходимо было наметить как способы диагностики исходных уровней коммуникации участников групп, так и изменения в развитии тех функций общения, которые способствуют их готовности и способности к партнерству, сотрудничеству.

Характеристика респондентов исследования. В первую экспериментальную группу (ЭГ₁) включены 20 человек группы нормы в возрасте 16–19 лет, ранее не принимавшие участия в конкурсах социальной рекламы. Во вторую экспериментальную группу (ЭГ₂) включены 20 человек в возрасте 15–20 лет, проходящие процесс реабилитации с целью преодоления наркотической зависимости.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Для решения поставленных задач применен комплекс методов, включающий рефлексивные беседы, опрос, анализ продуктов деятельности (дискурс-анализ), экспертную оценку, качественный и количественный анализ полученных данных, методы статистической обработки данных психологической диагностики.

Структура исследования:

1) разработка замысла СР: овладение респондентами способами создания замысла авторской социальной рекламы, фиксация процесса овладения способами ориентировки в планировании качеств разрабатываемой социальной рекламы на основе отслеживания динамики изменения количества и качества высказываний участников на основе метода дискурс-анализа;

2) создание СР в микрогруппах (4 микрогруппы по 5 человек): реализация фрагмента программы, реализация авторского продукта социальной рекламы, отслеживание динамики изменения количества и качества высказываний участников на основе метода дискурс-анализа;

3) экспертный анализ СР: применялся метод дискурс-анализа продуктов экспертной оценки.

3 Результаты (Results)

Представим описание психологических условий на этапах разработки замысла СР и воплощения замысла при организации проектных работ в микрогруппах. Проектная деятельность реализовывалась в ЭГ₁ и ЭГ₂. Всем респондентам был предложен цикл развивающих занятий, состоящий из 8-ми встреч продолжительностью по 2–2,5 часа. Все респонденты экспериментальных групп были разделены на мини-группы (по 5 человек). Всего получилось 4 мини-группы в ЭГ₁ и столько же в ЭГ₂. В каждой такой группе осуществлялась разработка не менее пяти вариантов замысла социальной рекламы.

В первом разделе мы сопровождали способы оценки вариантов социальной рекламы участниками микрогрупп. Во втором разделе осуществлялось формирование способов разработки замыслов социальной рекламы. В третьем разделе осуществлялись сопровождение способов реализации социальной рекламы, сопоставление замысла с полученным результатом, рефлексия оптимальных схем распределения обязанностей в микрогруппе и коррекция полученного продукта деятельности. На разных этапах исследования осуществлялось сопоставление того, как осваивались все шаги группового проектирования в ЭГ₁ и в ЭГ₂. Качество совместной продуктивной деятельности и динамика овладения позицией организатора групповой работы отличались.

В ходе осуществления исследования нами был реализован подход к организации сотрудничества с участниками микрогрупп на основе принципа смены форм взаимодействия организатора

занятия с участниками в рамках подхода В. Я. Ляудис [3]. Суть концепции заключается в том, что при овладении новой деятельностью необходимо обеспечить следующие формы взаимодействия: введение в деятельность, разделенные действия, поддерживаемые действия, действия по образцу, действия все в большей мере самоорганизуемые и самопобуждаемые, т. е. партнерство как наиболее высокий уровень организации взаимодействия в условиях групповой деятельности.

Этап разработки замысла социальной рекламы. Охарактеризуем организацию взаимодействий на этапе разработки замысла социальной рекламы на основе выделения существенных смысловых характеристик относительно интересующей продуктивной деятельности при групповом взаимодействии. На данном этапе реализовался принцип смены взаимодействия от действий экспериментатора через разделенные действия с участниками группы к самостоятельным действиям, связанным с созданием замысла СР. Респондентам предлагалась ориентировочная схема (ОС) для создания замысла СР.

На этапе создания замысла социальной рекламы ОС применялась четыре раза — при создании каждой новой СР. Смена форм взаимодействия и передача функций коммуникации: сначала ОС объяснялась экспериментатором (активизация обсуждения каждой характеристики ОС, предложение версий, выбор сюжета, композиции, выразительные средства и т. д.), затем частично объяснение ориентировочной схемы брал на себя один из лидеров группы при поддержке экспериментатора, а на последних этапах создания рекламы ОС применялась самостоятельно всеми участниками группы в ходе разработки замысла. (Таблица 1).

Таблица 1 — Ориентировочная схема для создания замысла социальной рекламы

Table 1 — Rough scheme for creating A concept of social advertising

Компонент СР*	Содержательная характеристика
Какая проблема будет выбрана для социальной рекламы?	Какова актуальность темы? Кому она адресована? Насколько актуальна представленная тема, отраженная в социальной рекламе, для определенных слоев населения? Для каких? Поймут ли они за 30 с при поездке на автомобиле ее содержание?
Что мы хотим выразить с помощью социальной рекламы?	Какую позицию по тому или иному вопросу мы будем рассматривать? Это чувства, мысли, действия, к чему побуждает СР.
Какой сюжет в СР? В каком виде будет представлена социальная реклама?	Что за чем будет последовательно развиваться в рекламе? Учет логики сюжета, интриги. Какие ценности утверждает данная реклама, побуждает ли она к действию в соответствии с этими ценностями?
Какая интрига скрыта в социальной рекламе?	Какой скрытый смысл, подтекст будет реализовывать СР? Интрига имеет естественный характер, закономерно развивается, автор приводит ее к логическому концу.
Какова в социальном ролике композиция?	Выстраивание событийных связей, систематизация деталей, объектов (пейзажных, исторических и пр.). Если это видеоролик, необходимо присутствие обязательных компонентов композиции: завязка, кульминация, развязка.
Какие выразительные средства будут использоваться?	Все приемы: метафоры, аллегории, сравнения, противопоставления и т. п. Какое эмоциональное впечатление оказывает эта реклама? Как и с какой силой может влиять на эмоциональное состояние жителей города представленный продукт? Как она будет выглядеть при размещении на баннере в городе?
*Примечание – СР — социальная реклама	

Нами осуществлялось протоколирование высказываний (1, 2, 4 занятий) организатора и респондентов в процессе разработки замысла СР. В последующем методом контент-анализа осуществлялась обработка высказываний таким образом, что подсчитывалась доля высказываний, принадлежащих экспериментатору, и доля высказываний участников мини-групп. Тем самым фиксировалась динамика возрастания инициативности участников как при переходе от одного компонента планируемого замысла рекламы к другому, так и при возрастании детализированности, дифференцированности предложений участников.

Полученные данные о планирующих функциях КК респондентов в ЭГ1 свидетельствуют о возрастании качества КК. Из полученных данных видно, что на первом занятии доля высказываний организатора доминирует, особенно в отношении сюжета и выразительных средств при планировании замысла СР. Экспериментатор активизировал обсуждение каждой из характеристик, указанных в ориентировочной схеме, предлагал участникам микрогруппы обсудить свои предложения, предложить версии того, чему будет посвящена реклама, какой выбрать сюжет, какую композицию, что использовать в виде выразительных средств и т. п. Начиная с 2-го, 4-го занятий, действия становятся постепенно самоорганизованными. Особенно стоит обратить внимание на то, что у ЭГ1 трудности возникают в процессе обсуждения сюжета, анализируемой проблемы и способов выразительного представления задуманной логики сюжета. Постепенно от разделенных поддержанных действий осуществляется переход к более самостоятельным и саморегулируемым действиям, что выражается в соблюдении ролевой позиции, диалогической направленности речевых

высказываний, сопоставлении своих замыслов с замыслами других участников группы, ведении диалога и инициации обсуждений практически без экспериментатора и пр.

Теперь рассмотрим динамику включенности экспериментатора и респондентов в процесс создания замысла социальной рекламы в ЭГ₂. У юношей с аддикцией переход от обсуждений, организуемых экспериментатором, к обсуждениям, организованным самими участниками замысла, осуществлялся более медленно. Ниже приведены данные относительно полученных результатов в ЭГ₂. На первых занятиях видна большая часть включенности экспериментатора по всем содержательным характеристикам. Совместные действия, осуществляемые как разделенные и поддержанные со стороны экспериментатора, проходили дольше. Словесные поддержки были выражены и на втором, и на четвертом занятиях. На шестом занятии отмечалась более высокая эмоциональная включенность в диалоги. Это иногда нарушало границы некоторых участников группы, но затем компенсировалось и положительно влияло на быстрое продвижение и создание социального продукта деятельности на следующем этапе. Быстрая реализация замысла в процессе разработки СР была напрямую связана с динамикой психических процессов по типу лабильности (неравномерность распределения темпа психической деятельности).

Таким образом, доля участия экспериментатора, сопровождающего разработку варианта СР, уменьшалась в процессе организации программы сопровождения развития КК. Общая динамика осуществлялась от разделенных и поддержанных действий ко все более самоорганизованному и саморегулируемому. В ЭГ₁

динамика протекла плавно с нарастанием самостоятельности у участников группы. В случае группы с химическими аддикциями ЭГ₂ можно отметить рывкообразное продвижение на первых этапах с откатом на предыдущие стадии взаимодействия, но при этом с более выраженной эмоциональной включенностью и большей личностной заинтересованностью респондентов.

Качественное описание высказываний и количество поддержек, осуществляемых в ходе создания замысла СР, позволяют дать характеристику того, какие недостатки при описании замысла собственной рекламы были характерны для первого, второго и последующих этапов создания замысла социальной рекламы в ЭГ₁ и ЭГ₂. При сопоставлении динамики перехода к самостоятельным и самоорганизуемым действиям планирования замысла в двух группах можно отметить следующее. Характеристика той проблемы, которой посвящена реклама, ее содержательные характеристики, выбор выразительных средств быстрее и детальнее осуществлялись в ЭГ₁. ЭГ₂ по всем компонентам отставала по темпам от ЭГ₁ в связи с тем, что действия, касающиеся разработки замысла, так и оставались на уровне поддержанных со стороны экспериментатора (при условии постоянной ориентации на ориентировочную схему). Однако в ЭГ₂ отмечаются более высокая групповая сплоченность, равнодушие относительно создаваемого продукта, а также высокая обязательность организационных действий, что соответствует поведенческому и эмоциональному компонентам коммуникативной компетентности.

Анализ полученных данных при создании социальной рекламы. Второй раздел занятий в формирующей серии был направлен на сопровождение готовности к такому этапу, как реализация

группового замысла авторской социальной рекламы на основе координации коллективно-распределенной деятельности.

Для оценки уровня готовности к сотрудничеству участников групп ЭГ₁ и ЭГ₂ при реализации замысла нами была разработана и применена шкала, с помощью которой можно определить развитость позиции субъекта к сотрудничеству. Эти уровни можно соотнести с самостоятельными проявлениями планирующей и регулирующей функций КК, которые были проявлены каждым участником ЭГ₁ и ЭГ₂.

Отнесение каждого участника к одному из уровней в этом разделе формирующих занятий осуществлялось на основе оценки экспертами речевой продукции участников, отраженной в переписке каждого. В ЭГ₁ мы отмечаем плавный переход от низких уровней готовности к сотрудничеству при реализации замысла СР к средним и более высоким показателям. В наибольшем количестве представлены средние показатели, которые характеризуются умеренной активностью субъектов диалога, поддержкой речевых высказываний по теме создаваемого продукта, а также сопоставлением собственных желаний и возможностей группы. К созданию 4-го и 5-го продуктов СР респонденты выходят на более высокий уровень взаимодействия, который отличается включением рефлексивной позиции, соблюдением ролевой позиции организатора группы, намечаются тенденция к совместному планированию, развернутый диалог, а также направленность на собеседника в процессе взаимодействия.

Динамика развитости компетенции к сотрудничеству в ЭГ₂ представлена более низкими показателями, особенно в начале создания продуктов СР. Во второй группе респондентов заметно

преобладание низких уровней сотрудничества на начальном этапе, что прежде всего отражается в низкой эффективности, отсутствии фраз в диалоге, некоторой изолированности и отгороженности и свидетельствует об эгоцентрическом представлении о продукте. Зачастую юноши на данном этапе сосредоточены на собственных высказываниях, идеях, а в диалоге могут ограничиваться отдельными фразами. Средний уровень развитости компетенции к сотрудничеству отмечается на всем протяжении реализации социальных реклам, а наибольшая представленность средних уровней отмечается при создании 3-й и 4-й реклам. Переломным моментом, как и в группе нормы, является создание 3-й социальной рекламы, где у некоторых участников мини-групп появляются зачатки высоких уровней реагирования в контексте сотрудничества. Высокие уровни представлены в малом количестве и появляются только при создании 4-й и 5-й СР. Высокие уровни в группе юношей, преодолевающих наркотическую зависимость, представлены появлением рефлексивной позиции, ориентации на собеседника, группоцентрическим уровнем установок относительно группового замысла, а также просоциальной направленностью в группе.

4 Обсуждение (Discussion)

Таким образом, важно подчеркнуть, что принципы организации формирования, примененные в ЭГ₂, оказались достаточно эффективными. Это позволяет сделать вывод о том, что при определенных условиях, создаваемых в процессе сопровождения группового взаимодействия участников в русле проекта «Социальная реклама», оказалось возможным наблюдать позитивную динамику как самоорганизации участников группы, так и изменения тех компонентов КК, от которых зависит продуктивность участия.

Важно подчеркнуть, что это было характерно на занятиях всех разделов формирующей серии и подтвердилось в контрольной части исследования.

Оценка уровней коммуникативной компетентности и их динамика в процессе сопровождения. Для оценки уровня КК использовался метод дискурс-анализа. В ЭГ₁ можно видеть появление высокого уровня коммуникативной компетентности, чего не отмечалось в констатирующей серии, а также уровня ближе к высокому. Снизились проявления низких уровней. В целом такие результаты говорят о том, что совместная организованная деятельность по созданию социального продукта заставляет респондентов вступать в продуктивные коммуникации, ориентироваться на правила и культуру общения в группе, доносить мысли с помощью более развернутых словесных форм и лексических кластеров, что так или иначе запускает процессы, связанные с организующей и планирующей функциями речи, переход от более свернутых эгоцентрических, внутренних форм программирования речевых замыслов к диалогической направленности с развитием всех трех компонентов КК: когнитивного, эмоционального, деятельного. К сожалению, полностью преодолеть проявление низких уровней КК не удалось, возможно, ввиду ограниченности занятий, низкой заинтересованности некоторых членов группы, а также пропусков занятий в группах именно тех респондентов, которые показали низкие уровни.

В ЭГ₂ мы видим более низкие показатели в сопоставлении с данными группы нормы. При этом можно отметить значительное повышение показателей в сторону среднего и ближе к высокому уровням. Просоциальная активность, опора на ориентировочные

схемы помогают респондентам актуализировать высказывания о ценностно-смысловом содержании СР. Становится возможным понимание решаемой проблемы за счет характеристики авторских выразительных средств и их убедительности. Наличие самых низких показателей коммуникативной компетентности говорит о том, что не все респонденты способны преодолевать коммуникативный барьер, что определяет структуру дефекта и вид употребляемого психоактивного вещества. Позитивный опыт включения в группы просоциальной активности дает возможность зависимым респондентам достичь успеха, чего не случается в группах со-употребителей, и тем самым повышает мотивационную активность в плане социальной коммуникативной компетентности юношей.

5 Заключение (Conclusion)

Наше исследование направлено на разрешение противоречия между все большей востребованностью готовности современного юношества к реализации совместной продуктивной деятельности в форме группового проектирования и недостаточной изученностью тех компонентов коммуникативной компетентности, которые затрудняют продуктивное участие в групповом проектировании. Для организации исследования была разработана теоретическая модель соотношения социальной коммуникативной компетентности и коммуникативной компетентности, оформляющейся под влиянием микроситуаций общения в юношеских группах с разным ценностно-смысловым потенциалом: группа нормы и группа юношей, преодолевающих наркозависимость в ходе реабилитации. Реализуемый нами эксперимент был ориентирован на методологические принципы генетико-моделирующего исследования. Он предполагал теоретическую модель психологических условий,

которые могли бы оптимизировать генезис новообразований юношества в направлении их позиции продуктивных участников группового проектирования как наиболее высокого уровня совместной деятельности по созданию значимых социальных и культурных продуктов.

Первый уровень — овладение участниками способами социальной коммуникации с адресной аудиторией, к которой они обращаются средствами социальной рекламы, актуализирующей ценностно-смысловые аспекты обустройства жизни в городе. Второй уровень — развитие ценностно-смысловых и операционно-технических компонентов речи участников, обслуживающих создание замысла группового продукта и процесс его воплощения.

Психологические условия, которые были созданы в серии, направленной на овладение способами группового проектирования, на фазе разработки замысла социокультурного продукта в форме социальной рекламы, на фазе его воплощения и экспертной оценки позволили выявить значимые изменения компонентов социально-коммуникативной компетентности в двух группах юношества и значимые компоненты компетентности общения в микрогруппах на основе методов дискурс-анализа и разработанных шкал градации качества высказываний участников, которые фиксировались на основе экспертной оценки.

Для характеристики качественных изменений в речевых высказываниях участников группового проектирования на фазе оценки образцов социальной рекламы, на фазе разработки замыслов авторских вариантов социальной рекламы и на этапе их реализации также были разработаны шкалы градаций, которые позволили зафиксировать качественные изменения продуктов деятельности в

группах — вариантов социальной рекламы и качественные изменения направленности общения участников групп и их стилистического и лексического богатства, имеющего отношение к ценностно-смысловому самовыражению замыслов, планирующей и организующей функциям речи.

Исследование, проведенное на основе генетико-моделирующего подхода, позволило подтвердить гипотезу о том, что если при сопровождении процесса овладения способами совместной продуктивной деятельности участников группового проектирования на каждой его фазе создавать специализированные условия, руководствуясь сменой форм совместной деятельности организатора проектирования с участниками и участниками между собой, то участники овладевают и способами проектирования, и теми средствами организации групповой работы, которые соответствуют каждой фазе.

Подтвердилось предположение о том, что созданные нами условия обеспечили переход на более высокие уровни КК в группах с разным уровнем готовности. Более высокие уровни проявляются на трех этапах организации проектной деятельности: разработка замысла социальной рекламы, этап воплощения замысла, этап оценки продуктов деятельности.

На фазе экспертной оценки образцов социальной рекламы отмечаются следующие новообразования в коммуникации: актуализация высказываний о ценностно-смысловом содержании социальной рекламы; понимание проблемы, на решение которой она направлена; характеристика авторских выразительных средств и их убедительность. На фазе разработки замысла социальной рекламы отмечаются следующие новообразования в коммуникации:

овладение способами коммуникации для формирования и удержания общего замысла – высказывания о ценностно-смысловых аспектах рекламы; уяснение различных характеристик содержания и формы будущего продукта; высказывания, помогающие формулировать итоги обсуждений. На фазе реализации замысла социальной рекламы отмечены следующие новообразования в коммуникации: активизация организационной функции речи для планирования и координации взаимодействий; высказывания о распределении обязанностей при движении к результату совместной продуктивной деятельности; сопоставление цели и методов достижения; соотнесение своих действий и действий партнеров; рефлексивные высказывания о соответствии полученных результатов планируемому. В связи с этим были применены разные условия на каждой фазе организации группового проектирования.

Таким образом, при сопоставлении динамики новообразований в коммуникативной компетентности участников группы нормы и группы юношей, находящихся в процессе реабилитации в связи с преодолением наркозависимости, было показано, какие дополнительные условия необходимо создавать для обеспечения динамики новообразований в коммуникативной компетентности группы нормы. Именно на это и будут направлены дальнейшие исследования.

Библиографический список

1. Глазунова О. И. О двух подходах к диагностике взаимодействий в совместной работе: от оценки взаимодействий в мониторинговых исследованиях PISA к деятельностному анализу сотрудничества в проектных командах // Психологическая наука и образование. 2019. № 5. С. 58–70. DOI 10.17759/pse.2019240506.
2. Громько Ю. В. Диагностическая методика оценки способностей к проектированию деятельности в групповой работе «ПЕРИМЕТР» // Психологическая наука и образование. 2020. № 2 С. 5–18. DOI 10.17759/pse.2020250201.

3. Ляудис В. Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе // *Инновационное обучение: стратегия и практика*. 1994. С. 13–33.

4. Winograd D. (2003), “The Roles, Functions and Skills of Moderators of Online Educational Computer Conferences for Distance Education”, *Distance Education: What Works Well*, 61–72. DOI 10.1300/J025v20n03_08.

5. Братусь Б. С. Аномалии личности. Психологический подход. М. : Никая, 2019. – 592 с.

6. Wood J.T. (2016), *Interpersonal Communication. Everyday encounters*. Canada, edition 8, 431 p. ISBN-13: 978-1-285-44583-0.

7. Романовская В. Г. Готовность быть участником проектного взаимодействия подростков и юношества группы нормы и группы с химическими аддикциями // *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. 2021. № 200. С. 216–224. DOI 10.33910/1992-6464-2021-200-216-224.

8. Рубцов В.В. От совместного действия – к конструированию новых социальных общностей: Совместность. Творчество. Образование. Школа // *Культурно-Историческая психология*. 2018. № 3. С. 5–30. DOI 10.17759/chp.2018140302.

9. Eagle N. (2009), “Eigenbehaviors: Identifying Structure in Routine”, *Behavioral, Ecology and Sociobiology*, no. 7, pp. 1057–1066.

10. Leach C. & Jankowski T. (2022), “Exploring communication disparities in late old age through the lens of communication infrastructure theory”, *Innovation in Aging*, no. 6, pp. 585–595. DOI 10.1093/geron/igac059.2195.

11. Kappelman T. (2001), *Marshall McLuhan: “The Medium is the Message”*, [Online]. URL: <http://www.leaderu.com/orgs/probe/docs/mcluhan.html> (дата обращения: 17.01.2023).

V. G. Romanovskaya

ORCID No. 0000-0002-5553-577X

Lecturer of the Department of Psychology,

Surgut state Pedagogical University, Surgut, Russia.

E-mail: violetta.romanovskaya@mail.ru

COMMUNICATION AS A MULTILEVEL SYSTEM IN THE CONTEXT OF DEVELOPING CREATIVE PRODUCTS OF ACTIVITY (ON THE EXAMPLE OF CREATING SOCIAL ADVERTISING)

Abstract

Introduction. The article deals with a peculiar aspect of the study of communication as a multi-level system, in which the macro level of social communication is studied by means of social advertising, and the micro level of the function of communication is studied by means that serve project activities (planning and organizing functions of speech utterances). The study is focused on the methodological principles of modeling psychological conditions that optimize the genesis of youth neoplasms in the direction of their position as productive participants in joint activities to create significant socio-cultural products.

Materials and Methods. The method of a genetic modeling experiment was used with the organization of a change in the joint activity of the psychologist with the respondents in the course of formation. Respondents were two groups of young men: with normative development and overcoming painful dependence on the use of psychoactive substances.

Results. The results obtained allow us to conclude that if specialized conditions are created at each design phase, guided by a change in the forms of joint activities of the organizer with the participants and participants among themselves, then they master both the design methods that correspond to each phase, and the means of macro- and microcommunication at its two levels — in a group and groups with recipients of social advertising.

Discussion. The results of the study make it possible to accompany the development of youth socialization based on the activation of those levels of communicative competence that remain outside the limits of everyday communication. It is important to emphasize that the principles of organizing the formation turned out to be quite effective. This allows us to conclude that under certain conditions created in the process of accompanying group interaction of participants in line with the Social Advertising project, it was possible to observe positive dynamics in both the self-organization of group members and changes in those components of communicative competence on which the productivity of participation depends.

Conclusion. Thus, this approach in the organization and maintenance of social communicative competence, readiness and ability of young people to participate in the creation of a communicative environment in the position of the authors of group projects expresses a value-semantic attitude to the ethical standards of life organization.

Keywords: Project activity; Youth; Teenagers; Public service announcement; Addiction; Project; Communication; Communicative competence; Social communicative competence; Joint activity.

Highlights:

Understanding of communicative competence as a multi-level education;

When accompanying the process of mastering the methods of joint productive activity of participants in group design, on the basis of a genetic modeling experiment, it allows creating specialized conditions guided by a change in the forms of joint activity;

The created conditions ensured the transition to higher levels of communicative competence in groups with different levels of readiness for joint productive activity;

Specific neoplasms were identified at the phase of expert evaluation of public service announcement samples, at the development phase of the concept of the public service announcement, at the phase of the implementation of the concept of the public service announcement;

Additional conditions necessary to ensure the dynamics of neoplasms in groups of young men overcoming drug addiction were identified.

References

1. Glazunova O.I. (2019), *O dvukh podkhodakh k diagnostike vzaimodejstvij v sovmestnoj rabote: ot ocenki vzaimodejstvij v monitoringovy`kh issledovaniyakh PISA k deyatel`nostnomu analizu sotrudnichestva v proektny`kh komandakh* [On two approaches to diagnosing interactions in joint work: from the assessment of interactions in PISA monitoring studies to the activity analysis of cooperation in project teams],

Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie, 5, 58-70. DOI 10.17759/pse.2019240506 (In Russian).

2. Gromy`ko Yu. V. (1996), *Proektnoe soznanie* [Design consciousness], Pajdeya, Moscow, 551. (In Russian).

3. Lyaudis V.Ya. (1994), *Psikhologicheskie predposy`lki proektirovaniya modelej innovacionnogo obucheniya v shkole* [Psychological prerequisites for designing models of innovative learning at school], Innovacionnoe obuchenie: strategiya i praktika, pp. 13–33. (In Russian).

4. Winograd D. (2003), “The Roles, Functions and Skills of Moderators of Online Educational Computer Conferences for Distance Education”, *Distance Education: What Works Well*, 61–72. DOI 10.1300/J025v20n03_08.

5. Bratus` B.S. (2019), *Anomalii lichnosti. Psikhologicheskij podkhod* [Personality anomalies. Psychological approach], Nikeya, Moscow, 592 p. (In Russian).

6. Wood J.T. (2016), *Interpersonal Communication. Everyday encounters*. Canada, edition 8, 431 p. ISBN-13: 978-1-285-44583-0.

7. Romanovskaya V.G. (2021), *Gotovnost` byt` uchastnikom proektnogo vzaimodejstviya podrostkov i yunoshestva gruppy` normy` i gruppy` s khimicheskimi addicziyami* [Willingness to be a participant in the project interaction of adolescents and youth of the norm group and the group with chemical addictions], *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gerczena*, 200, 216–224. DOI 10.33910/1992-6464-2021-200-216-224 (In Russian).

8. Rubczov V.V. (2018), *Ot sovместного dejstviya – k konstruirovaniyu novyh social'nyh obshchnostej: Sovместnost'. Tvorchestvo. Obrazovanie. Shkola* [From joint action to the construction of new social communities: Jointness. Creation. Education. School], *Kul'turno-Istoricheskaya psihologiya*, 3, 5–30. DOI 10.17759/chp.2018140302 (In Russian).

9. Eagle N. (2009), “Eigenbehaviors: Identifying Structure in Routine”, *Behavioral, Ecology and Sociobiology*, no. 7, pp. 1057–1066.

10. Leach C. & Jankowski T. (2022), “Exploring communication disparities in late old age through the lens of communication infrastructure theory”, *Innovation in Aging*, no. 6, pp. 585–595. DOI 10.1093/geron/igac059.2195.

11. Kappelman T. (2001), *Marshall McLuhan: “The Medium is the Message*, [Online]. Available at: <http://www.leaderu.com/orgs/probe/docs/mcluhan.html> (Accessed: 17.01.2023).

Статья поступила в редакцию 20.02.2023; одобрена после рецензирования 21.03.2023; принята к публикации 29.03.2023.

The article was submitted 20.02.2023; approved after reviewing 21.03.2023; accepted for publication 29.03.2023.

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

Уведомление авторов о получении материалов осуществляется ответственным редактором в 3-дневный срок. В случае несоблюдения требований к оформлению статья может быть возвращена автору на доработку.

Текст статьи проверяется на наличие заимствований через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 75 % статья направляется автору на доработку. Доля заимствования текста из одного источника может составлять не более 7 %.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала, проходят обязательное рецензирование. После принятия решения о возможности публикации статьи ответственный редактор уведомляет автора (авторов) о принятом решении.

Все материалы должны соответствовать нормам и правилам международной публикационной этики. Правовую основу обеспечения публикационной этики составляют: «Ответственный подход к публикации научно-исследовательских работ» (Responsible research publication: international standards for authors), разработанный членами COPE на 2-й Всемирной конференции по вопросам соблюдения добросовестности научных исследований (Сингапур, 22–24 июля 2010 г.); положения, разработанные Комитетом по этике научных публикаций (The Committee on Publication Ethics (COPE)), и нормы

раздела VII «Права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации» Гражданского кодекса Российской Федерации. Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> и на сайте Научной электронной библиотеки elibrary.ru.

Требования к оформлению статьи:

1. В начале статьи обязательно указываются фамилии, имена и отчества авторов полностью, контактные телефоны, почтовые адреса.

2. Статья объемом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman (размер — 14 pt., интервал — 1,5 см., отступ — 1,25 см.), все поля по 20 мм, библиографический список и References оформляется шрифтом Times New Roman (размер — 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

3. В начале статьи помещаются индексы УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы с указанием города и страны, идентификационный код (ID) ORCID, E-mail; заглавие; аннотация (150-200 слов); ключевые слова; основные положения (содержат 3–5 пунктов маркированного списка, кратко отражающих ключевые результаты исследования).

4. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

5. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation.

6. Рисунки и таблицы должны быть размещены в тексте рукописи, ссылки на рисунки в тексте обязательны. Графические изображения (рисунки и фото) необходимо также предоставить отдельными файлами в формате оригинала и JPEG с разрешением — 200 dpi. В схемах, рисунках, выполненных с помощью графических редакторов, в электронных моделях и таблицах необходимо применять

шрифт Times New Roman, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В ритмических рисунках (схемах) стиха, прозаического текста или нот используется шрифт Arial, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В создании графических информационных моделей следует использовать упрощённые фигуры без фоновых эффектов. Цвет линий чёрный, допускается использование пунктирных линий.

7. Библиографический список оформляется с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008. Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте. Библиографические отсылки в тексте статьи следует давать в квадратных скобках. Если ссылка приводится на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указываются порядковый номер и страницы. Сведения разделяются запятой. Например, [10, 81] или [10; 12, 81; 13, 50]. Список литературы должен содержать ссылки на научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии), в т. ч. зарубежные (Scopus, WoS) за последние 3–5 лет (в скобках указывается база цитирования Scopus, WoS). В ссылках на статьи, имеющие DOI, следует указать его после библиографического описания источника. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций и т. п.) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками (постраничная нумерация ссылок).

8. После текста статьи с библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (должность в именительном падеже, структурное подразделение — в родительном падеже, например: профессор кафедры ... (с указанием города и страны в именительном падеже), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (Abstract); ключевые слова (Keywords); основные положения (Highlights); представление библиографического списка в переводе на английский язык (References). В оформлении References использу-

ется гарвардский стандарт с внесением полных выходных данных в соответствии с оригинальной версией, т. е. на русском языке, Библиографического списка.

9. В конце рукопись подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» — и датой.

Образцы оформления статьи и библиографического списка размещены по адресу: <http://vestnik-cspu.ru/ru/rukovodstvo-dlya-avtorov>

Вниманию авторов!

Редакция оставляет за собой право вносить в авторские рукописи правки технического и стилистического характера.

Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/> и на сайте Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru

RULES FOR THE PATTERN, REGISTRATION AND REVIEW OF THE MANUSCRIPT

1. At the beginning of the article, the full names of the authors, the full names, contact numbers and postal addresses must be indicated.

2. An article with a volume of 8 pages must be typed in a Microsoft Word text editor in the format “doc” or “rtf” in Times New Roman, 14 pt, the interval between the lines is 1.5, all margins are 20 mm wide, width alignment; Annotation, keywords and bibliography are written in regular font 12 pt. For text with width alignment, the settings for the line spacing and indents are the main ones for the entire document of the manuscript. The titles of the manuscript chapters (full name, personal data, TITLE, Bibliographic list, HEADING (title in Russian), References are Center aligned without indentation with line spacing of 1.5 cm.

3. The beginning of the article contains the required elements of the output information - classification indexes and codes: the UDC index (Universal Decimal Classification Index) and the BBK index (Library Bibliographic Classification Index) — are written in capital letters, font 14, bold, left justified;

УДК

ББК

Initials, Last Name

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

(you need to register on the **ORCID** website and get a unique **ORCID**

ID in the format number No. 0000-0000-0000-0000),

academic title, academic degree, place of work (position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*, for example: a department professor ...

(indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail of author:

All items of personal data are required

HEADING (in capital letters, font Times New Roman, 14, bold);

Abstract (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Keywords: are separated by a comma, complex phrases are not allowed.

Highlights:

The section contains 3-5 bullet points, briefly reflecting key research results.

4. The text of a scientific article is presented in accordance with the following mandatory sections:

1 Introduction (Введение)

It includes the relevance of the research topic, a review of the literature on the research topic, the formulation of the research problem, the formulation of the purpose and objectives of the research.

2 Materials and methods (Материалы и методы)

A detailed description of the methodological approaches, methods, research base, scheme of conduct, the conditions of the experiments or observations, allowing to reproduce their results, using only the text of the article.

3 Results (Результаты)

Presents the actual results of the study (text, tables, graphs, charts, photographs, drawings).

4 Discussion (Обсуждение)

- Contains an interpretation of the results of the study, including:
- compliance of the obtained results with the research hypothesis;
 - limitations of research and generalization of its results;
 - proposals for practical application;
 - proposals for future research.

5 Conclusion (Заключение)

It contains a summary of the sections of the article without repeating the wording given in them.

6 Acknowledgments (Благодарности) (Optional)

The author expresses:

Acknowledgement to colleagues for the help;

Appreciation for the financial support of the study.

5. Formulas and symbols contained in the article are placed in the text using the Microsoft Equation formula editor.

6. Figures and tables should be placed in the text of the article, links to figures in the text are required. Graphic images (pictures and photos) should also be provided in separate files in the original format with full access to proofreading and editing their content and JPEG with a resolution of 200 dpi. In schemes, drawings made with the help of graphic editors, in electronic models and tables use Times New Roman, size 13 (normal), 1.15 cm interval. In the rhythmic drawings (diagrams) of a verse, prose text or music, use Arial font, size 13 (normal), interval 1.15 cm. In the creation of graphic information models, you should use simplified shapes without background effects. The color of the lines is black, dashed lines are allowed.

7. The bibliographic list is placed after the main text of the article and is issued in compliance with *ГОСТ Р 7.0.5–2008*. Bibliographic descriptions of borrowed sources, as well as cited literature, are given in the general list at the end of the article in the order of mention in the text. References in the text of the article should be presented in the order from 1 to ... in square brackets. If the link is to a specific piece of text, the sequence number and pages are indicated in the reference, and the information is separated by a comma. For example, [10, p. 81] or [10; 12, p. 81; 13, p. 50], [10–14; 15, p. 6]. The square bracket must be closed with a punctuation

mark. References in the text of the article are submitted to all sources indicated in the bibliographic list. The bibliographic list contains at least 5 bibliographic references to research sources (scientific articles, monographs), including foreign ones (Scopus, WoS) for the last 3-5 years. Bibliographic references to other types of sources (archival, normative, journalistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, dissertations, dissertation abstracts, etc.) are made in compliance with **ГОСТ Р 7.0.5–2008** and placed similarly to the description of scientific articles and monographs in the order of a single bibliographic list of the article. In references to sources that have a DOI, it should be indicated after its bibliographic description, the citation base is indicated in brackets (Scopus, WoS). When specifying the unified identifier of the Internet resource (URL) after its placement in parentheses indicate the date of the appeal in the format: 00.00.0000. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

8. Following the bibliographic list is information in another (English or Russian) language: **Accurate translation of personal data in accordance with the original (Russian or English) version:**

Initials, last name, translated into another language

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

Academic title, academic degree, place of work

(Position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*, for example: A department professor ...

(Indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail:

All items of personal data are required for translation

HEADING

(the title in another language is written in capital letters, Times New Roman, 14, bold);

Abstract — Аннотация (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction — Введение. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods — Материалы и методы. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results — Результаты. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion — Обсуждение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion — Заключение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Keywords — Ключевые слова: font Times New Roman, 12 (the title of the section is bold, words are regular font).

Highlights — Основные положения:

Basic provisions (font Times New Roman, 12, bold).

References

Presentation of the original (English or Russian) version of the Bibliographic list in translation into another language and transliterated text. In the design of References Harvard Standard is used with the introduction of full output data in accordance with its original version. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

9. At the end of the document, the manuscript is signed by the author (s) with the phrase: “The article is published for the first time,” the date and signatures of all authors or the first co-author.

Attention to the authors!

The editors reserve the right to make in the author's manuscripts technical and stylistic changes.

Full texts of articles are posted on the journal website:

<http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> and on the website of the Scientific Electronic Library: **eLIBRARY.RU**