

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

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

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

Научный журнал

Издается с 1995 года

Выходит три раза в полугодие

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

13.00.00 Педагогические науки
19.00.00 Психологические науки,

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

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

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

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

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

16+

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

№ 6 (166)
ДЕКАБРЬ 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

*Афанасьева О. Ю., Фёдотова М. Г.,
Радюк Ю. Г.*

Рефлексия в обучении будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникации 7

Байгузжина О. В., Михайлова Т. А.

Совершенствование подготовки будущего учителя физической культуры в высшем учебном заведении 23

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

Практические аспекты формирования критического мышления в процессе обучения иностранным языкам в педагогическом вузе 33

Викторов Д. В., Шкляев В. В.

Прикладная адаптация студентов различных медицинских групп к будущей профессиональной деятельности 51

Гимранова Ю. А.

Обучение литературе в вузе с применением дистанционных образовательных технологий 70

<i>Гнатышина Е. В., Иваикова А. А.</i> Теоретический анализ подходов к проблеме формирования “Soft skills” студентов колледжа	85
.....
<i>Жабиков В. Е., Жабакова Т. В., Изнаткин Ю. И.</i> Исследование содержания Soft skills-компетенций будущих педагогов физической культуры в условиях практико-ориентированной подготовки	97
.....
<i>Зольникова Н. Н., Ермакова Е. Н., Юздова Л. П.</i> Формирование коммуникативной компетенции в вузе в процессе учебной практики	107
.....
<i>Корчемкина Ю. В., Розозин С. А.</i> Выпускная квалификационная работа как средство развития информационно-аналитических умений бакалавров	126
.....
<i>Левченко И. Е.</i> Правовые основы академического духовного образования ...	135
.....
<i>Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г.</i> Виртуальное иноязычное взаимодействие как актуальный способ обучения будущих учителей	154
.....
<i>Перепелюкова Е. В.</i> Практические аспекты внедрения ГТО в вузы Российской Федерации	167
.....
<i>Полуянова Л. А., Колотилова У. В.</i> Подготовка будущих учителей к реализации инклюзивного обучения в образовательной организации	191
.....

Редакционная коллегия

Раздел «Педагогические науки»

Людмила Александровна Амирова — доктор педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан). *Вероника Михайловна Гребенникова* — доктор педагогических наук, профессор, Кубанский государственный университет (г. Краснодар). *Владимир Васильевич Зайцев* — доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград). *Маргарита Львовна Кусова* — доктор филологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). *Татьяна Юрьевна Ломакина* — доктор педагогических наук, профессор, Институт стратегии развития образования РАО (г. Москва). *Николай Константинович Сергеев* — академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград). *Зоя Ивановна Томасева* — доктор педагогических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Татьяна Ивановна Шукишина* — доктор педагогических наук, профессор, Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск, Республика Мордовия). *Елена Аркадьевна Шумилова* — доктор педагогических наук, профессор, Институт развития образования Краснодарского края (г. Краснодар).

Раздел «Психологические науки»

Алексей Николаевич Богачев — кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Геннадий Геннадьевич Буторин* — доцент, доктор психологических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Наталья Николаевна Васягина* — доктор психологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург). *Анфиса Вячеславовна Ворожейкина* — кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Бронислав Александрович Вяткин* — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь). *Валентина Ивановна Долгова* — доктор психологических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Юлиана Германовна Камскова* — доктор медицинских наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

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

Иностранные члены ред. коллегии

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

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

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

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

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

Тираж 500 экз. Заказ _____

Дата выхода в свет 29.12.2021. Свободная цена.

Издатель: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

Адрес редакции и издателя:

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

Адрес типографии:

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

Формат 84x108/16. Усл.-печ.л. 31.61.

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2021

Серышева О. М., Богачев А. Н.

Образовательные технологии формирования личностных копинг-ресурсов школьников 202

Соловьева Т. В., Никитина Е. Ю., Юздова Л. П.

Педагогическая реализация ценностных установок обучающихся в школьном филологическом образовании 224

Чурашов А. Г., Белов В. А., Клыкova Д. Г.

Арт-педагогика как средство формирования толерантности личности в условиях поликультурного общества239

Психологические науки

Азафонова Г. З., Трофимова И. Г., Никитина И. Г.

Развитие познавательной активности у детей на основе использования песочной терапии как инновационной технологии 249

Дильдина Н. А.

Система формирования социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия263

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи 293

16+

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

No. 6 (166)

DECEMBER 2021

CONTENTS

Pedagogical Sciences

*Afanasjeva O. Yu., Fedotova M. G.,
Radyuk Yu. G.*

Reflexion in training Future
foreign Language Teachers
in Intercultural Communica-
tion 7

Baiguzhina O.V., Mikhailova T. A.
Improving the training of the
Future Teacher of Physical
Culture in a Higher Educa-
tional Institution 23

*Baronenko Ye. A., Reischich Yu. A.,
Skorobrenko I. A.*
Practical aspects of the for-
mation of Critical thinking
in the process of teaching
Foreign Languages in a Ped-
agogical University 33

Viktorov D. V., Shklyayev V. V.
Applied Adaptation of Stu-
dents of various Medical
groups to the Future Profes-
sional Activities 51

Gimranova Yu. A.
Education to Literature at
the university with the appli-
cation of distance Educa-
tional Technologies 70

Gnatyshina Ye. V., Ivashkova A. A.
Theoretical analysis of ap-
proaches to the problem of
the formation of "Soft skills"
of college students 85

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

**ВЕСТНИК ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЮУРГГПУ) /
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 peer-re-
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:

13.00.00 Pedagogical sciences
19.00.00 Psychological sciences

Has a Russian Science Citation Index eLI-
BRARY ID: 74795; Herald CSPU — 8569.

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

Editor in Chief T. A. Chumachenko

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

Deputy Editor in Chief I. E. Levchenko

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Profes-
sor, Advisor to the Rector on general issues of the
FSBEI of HE "South-Ural state Humanities-Pedagogi-
cal university" (Chelyabinsk).

Managing Editor Ye. Yu. Nikitina

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the FSBEI of HE "South-Ural state Humanities-Ped-
agogical university" (Chelyabinsk).

Editorial Board

Section "Pedagogical sciences"

Lyudmila Aleksandrovna Amirova — Doctor of Peda-
gogic Sciences, Professor, Bashkir State Pedagogical

University named after the M. Akmully (Ufa, Republic of Bashkortostan). *Veronika Mikhaylovna Grebennikova* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Kuban State University (Krasnodar). *Vladimir Vasil'yevich Zaytsev* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Margarita L'vovna Kusova* — Doktor of Philological Sciences, Professor (Full), Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Tat'yana Yur'yevna Lomakina* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow). *Nikolay Konstantinovich Sergeev* — Academician of Academician of Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Zoya Ivanovna Tyumaseva* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Tat'yana Ivanovna Shukshina* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseviev (Saransk, Republic of Mordovia). *Yelena Arkad'yevna Shumilova* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Institute for the Development of Education of the Krasnodar Territory (Krasnodar).

Section «Psychological Sciences»

Aleksey Nikolayevich Bogachev — Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Gennadiy Gennad'yevich Butorin* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Nataliya Nikolayevna Vasyagina* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg). *Anfisa Vyacheslavovna Vorozheykina* — Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Bronislav Aleksandrovich Vyatkin* — Corresponding Member of Russian Academy of Education, Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), Perm State Humanities-Pedagogical University (Perm'). *Valentina Ivanovna Dolgova* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Yuliana Germanovna Kamskova* — Doktor of Medical Sciences, Professor (Full), South-Ural state Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Svetlana Aligar'yevna Minyurova* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Isita Vakhidovna Muskhanova* — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Full), Chechen State Pedagogical University (Grozny, Chechen Republic). *Yevgeniya Sergeevna Naboychenko* — Doktor of Psychological Sciences, Professor (Full), Ural State Medical

Zhabakov V. E., Zhabakova T. V., Ignatkin Yu. I.

The study of content of Soft Skills-Competencies of Future Physical Education teachers in the conditions of Practice-oriented training 97

Zol'nikova N. N., Yermakova Ye. N., Yuzdova L. P.

Formation of Communicative Competence in Higher Education Institution in the process of Training practice .107

Korchemkina Yu. V., Rogozin S. A.
Graduate Qualification Work as a Means of Developing Information and Analytical Skills of Bachelors126

Levchenko I. Ye.

Legal Basics for Academic Spiritual education 135

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

Virtual foreign language Interaction as a Current Way of Education Future Teachers ... 154

Perepelyukova Ye. V.

Practical aspects of Implementing RLD in universities of the Russian Federation 167

Poluyanov L. A., Kolotilova U. V.

Preparation of Future Teachers for the Implementation of Inclusive Learning in an Educational Organization 191

Serysheva O. M., Bogachev A. N.

Educational Technologies for Forming Personal Coping-resources of Schoolchildren .202

Solov'yeva T. V., Nikitina Ye. Yu., Yuzdova L. P.
Pedagogical Implementation of Valuable Attitudes of students school in philological education224

Churashov A. G., Belov V. A., Klykova D. G.
Art-Pedagogy as a Means of Formation of Tolerance of the Person in conditions of Polycultural Society239

Psychological Sciences

Agafonova G. Z., Trofimova I. G., Nikitina I. G.
Development of Cognitive Activity in Children based on the Use of Sand therapy as an Innovative Technology249

Dil'dina N. A.
Social Activity Formation System of Children of Senior preschool Age in conditions of Intercultural Interaction ..263

Rules for the pattern, registration and review of the manuscript293

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

Foreign members of the Editorial Board

Sabina Sharipovna Ayazbekova — Doktor of Philosophical Sciences, Candidate of Art Criticism, Professor, Kazakhstan branch of Moscow State University named after M. V. Lomonosov (Astana, Kazakhstan). *Mariya Mikhaylovna Brzhezinskaya* — Doktor of Physico-Mathematical Sciences, Senior Research Officer Department of scientific and technical infrastructure of the Helmholtz Center Berlin (Berlin (Campus Wannsee), Germany). *Wadim Strielkowski* — Doktor of Philosophical Sciences, Professor, University of California, Berkeley (USA), Prague Institute of Advanced Studies (Prague, Czech Republic).

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

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

The journal is registered:

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

Registration certificate PI № FS 77-77493 at 25.12.2019.

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

By the National Center ISSN RF
ISSN 2618-9682.

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

Run of 500 copies. Order No. _____

Publication date 29.12.2021. Vacant price

Editorial office and publisher address:

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

Printing house address:

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

Format 84x108/16.

Volum of 31.61. Conventional printed sheets.

© All rights to the texts belong to the authors

© South-Ural State Humanities-Pedagogical University, 2021

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья

УДК 42/49 (07) : 378

ББК 81.001-9 : 74.480

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.001

О. Ю. Афанасьева¹, М. Г. Федотова², Ю. Г. Радюк³

¹ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-2033-1096

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

E-mail: fedotovamg@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-5783-4442

Аспирант кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет;
преподаватель английского языка, Автономная некоммерческая
образовательная организация дополнительного образования
«Английский клуб», г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: yura074@gmail.com

РЕФЛЕКСИЯ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты рефлексии межкультурного опыта в процессе развития межкультурной компетенции студентов языковых факультетов вузов. Обоснованы разработка и применение алгоритма рефлексии межкультурного опыта в рамках вузовского курса основ межкультурной коммуникации с целью повышения уровня профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка.

@ Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г., Радюк Ю. Г., 2021

Материалы и методы. Основными методами исследования выступают анализ теоретических источников, обобщение педагогического опыта, анкетирование, математическая обработка данных.

Результаты. Уточнены понятия, входящие в понятийно-терминологическое поле изучаемой проблемы (межкультурная рефлексия, рефлексия межкультурного опыта, критическое мышление), выявлены особенности межкультурной рефлексии и разработан алгоритм действий по развитию у студентов рефлексии межкультурного опыта.

Обсуждение. Использование рефлексии межкультурного опыта студентов по предложенному авторами алгоритму является существенным фактором развития межкультурной компетенции студентов вузов, а также стимулирования их критического мышления.

Заключение. Авторы рекомендуют использовать рефлексии межкультурного опыта в обучении межкультурной коммуникации студентов языковых факультетов вузов. Отрефлексированный собственный опыт актуализируется в учебно-познавательной межкультурной практике, способствуя развитию межкультурной сензитивности, совершенствованию необходимых межкультурных умений и навыков, а также повышению качества профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: будущий учитель; профессиональная подготовка; межкультурная коммуникация; межкультурная компетенция; рефлексия; рефлексия межкультурного опыта.

Основные положения:

– уточнен терминологический аппарат исследуемой проблемы, отражающий сущность рефлексии межкультурного опыта будущих учителей иностранного языка;

– разработан алгоритм рефлексии межкультурного опыта будущих учителей иностранного языка;

– интерпретированы результаты анкетирования студентов и сделаны выводы о роли рефлексии межкультурного опыта студентов в обучении межкультурной коммуникации и повышении качества их профессиональной подготовки.

1 Введение (Introduction)

Современное общество живет в условиях масштабного глобализационного процесса, объективным следствием которого являются мощные тектонические сдвиги в структуре интра- и интеркультурных коммуникаций. С одной стороны, прослеживается явная тенденция к кооперации в различных сферах политики, экономики и культуры, а с другой стороны, мы наблюдаем обострение межкультурных, межнациональных и межэтнических конфликтов, требующих немедленного решения.

В поликультурном обществе различные институты стремятся оптимизировать межкультурное взаимодействие с целью урегулировать конфликты и избежать ненужных рисков, ведущих к проявлениям терроризма, экстремизма, ксенофобии и т. д. Иными словами, одна из основных характеристик межкультурной коммуникации — неопределенность — может быть ослаблена на государственном уровне посредством политических решений (например, провозглашением и реализацией политики мультикультурализма). Образовательные же организации вносят свой вклад в решение этой проблемы путем формирования межкультурной личности, способной обеспечить успех межкультурных контактов и толерантное взаимодействие с представителями других культур. Следовательно, в качестве одного из способов снижения неопределенности, непредсказуемости и напряженности межкультурного взаимодействия выступает формирование межкультурной компетенции индивида, рассматриваемой в настоящее время как одна из ключевых компетенций XXI века. При этом важно заметить, что она является неотъемлемой составляющей профессиональных компетенций в различных областях деятельности: политике, дипломатии, бизнесе, образовании, медиасфере и т. д. [1].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Основными методами настоящего исследования выступают анализ психолого-педагогической литературы по искомой проблеме, систематизация результатов, полученных в ходе теоретического изыскания, обобщение педагогического опыта, анкетирование и математическая обработка данных.

Методологическую основу исследования составляет философское учение о рефлексии как мыслительном процессе, направленном на осмысление человеком своей деятельности. В современном мире все большее значение приобретают рефлексивные возможности человека, его способность осознавать и адекватно оценивать себя и внешний мир, чтобы эффективно функционировать в постоянно меняющейся среде. В связи с этим актуальным становится анализ рефлексивных проявлений

личности, сопряженный с понятиями рефлексии, рефлексивности, рефлексивных способностей [2].

Исследователи неоднозначно трактуют явление рефлексии: 1) как уникальное свойство, присущее только человеку; 2) как состояние осознания чего-либо; 3) как процесс репрезентации психике своего собственного содержания [3]. Подчеркивая целеполагающий аспект рефлексии, можно сказать, что она представляет собой смысловое обращение к свершившемуся с целью предстоящего понимания человеком ситуации и себя в ней, а также извлечения из этого уроков для трансформации своей деятельности и ее проектирования в будущем [4].

Поскольку предметом рефлексии в контексте нашего исследования в широком понимании является межкультурная коммуникация, мы логично приходим к понятию межкультурной рефлексии, которую можно рассматривать как сознательный психический процесс, направленный на межкультурную деятельность как предмет изучения и на анализ самого себя в этой деятельности с целью успешной профессиональной самореализации в дальнейшем. При этом, экстраполируя на наши изыскания результаты предыдущих научных исследований [5], следует подчеркнуть профессионально-личностный характер межкультурной рефлексии будущих учителей иностранного языка, который определяется осознанием своего профессионального предназначения, познанием своего Я в контексте межкультурной деятельности, соотношением своих способностей и своего потенциала с требованиями, предъявляемыми профессией.

3 Результаты (Results)

Опираясь на результаты собственной педагогической деятельности и отталкиваясь от достаточного широкого понятия межкультурной рефлексии, авторы исследования предлагают ввести более узкое понятие рефлексии межкультурного опыта студентов, которое находит практическую реализацию в образовательном процессе на факультете иностранных языков.

Для того, чтобы оперировать данным понятием, необходимо уточнить, что может представлять собой межкультурный опыт студента. По нашему мнению, источниками этого опыта являются: 1) реальное взаимодействие с представителями других культур в своей стране и в иноязычных странах; 2) виртуальная коммуникация с партнерами, опосредованная информационно-коммуникационными технологиями; 3) знания и впечатления, почерпнутые в ходе знакомства с инокультурными продуктами и произведениями искусства, шоу-бизнеса, литературы, медиатекстами и т. д. При этом единицей рефлексии межкультурного опыта является имевшая место собственная ситуация межкультурной коммуникации, которая может быть проанализирована с точки зрения характеристики ее участников, возникших коммуникативных затруднений, проблем в области восприятия и понимания, эффективности их решения и т. д.

Авторами разработан алгоритм рефлексии межкультурного опыта, который применялся на практических занятиях по межкультурной коммуникации в течение ряда лет. Необходимо отметить, что в методическом плане разработка этого алгоритма опирается на существующие методы, которые в последнее время активно применяются в образовательном процессе с целью формирования межкультурной компетенции.

Так, несомненно, эффективным является метод кейсов, который в межкультурном образовании реализуется в варианте межкультурного кейса [6]. Выполняя межкультурный кейс, студенты должны идентифицировать и анализировать инокультурную специфику, переосмысливать на ее основе родную картину мира, углублять свои знания о «чужих» культурных ценностях и моделях поведения. Решение кейсов подразумевает анализ ситуации, ее оценку, аргументированный выбор правильного варианта действий, что является стимулом для развития критического мышления [7; 8]. Важно подчеркнуть, что если в случае применения метода кейсов преподаватель предлагает студентам проанализировать

какую-либо гипотетическую ситуацию или ситуацию, произошедшую с человеком, то в случае рефлексии межкультурного опыта внимание фокусируется на имевших место действиях, поступках, успехах или фрустрациях самого студента.

Предпосылкой разработки нашего алгоритма также является нашедший применение в практике межкультурного образования метод биографической рефлексии как вид рефлексии, проявляющейся в осмыслении биографии и критическом анализе жизненного пути и опыта личности с целью выявления своей личной идентичности и способов ее актуализации в повседневной жизни [9]. На основе анализа своей биографии и реконструкции прошлых событий человек осознает, какие именно факты повлияли на формирование его личности [10]. В отличие от биографической рефлексии, особенность процедуры рефлексии межкультурного опыта заключается в том, что анализу подвергается именно собственный опыт межкультурных взаимодействий человека, когда из всех социальных контекстов выделяются события его межкультурной практики и производится их оценка и интерпретация. Иными словами, в процессе восприятия «чужой» культуры и «другого» языка имеет место рефлексия коммуниканта [11].

Исходя из специфики коммуникации в межкультурном контексте, рефлексия студентами собственного опыта межкультурного общения осуществляется по ряду параметров, знакомство с которыми уже состоялось в курсе основ межкультурной коммуникации. При этом важно подчеркнуть значение теоретического обучения межкультурной коммуникации и роль теоретических знаний [12], выступающих основой параметризации коммуникативных ситуаций и задающих своего рода этапы рефлексии.

Алгоритм рефлексии межкультурного опыта состоит из следующих шагов:

- 1) описание ситуации межкультурной коммуникации;
- 2) краткая характеристика участников ситуации межкультурной

коммуникации;

3) характеристика культурных норм, отраженных в ситуации общения (обычай, традиция, обряд и т. д.);

4) возникшие проблемы восприятия, оценка воздействия факторов восприятия;

5) характеристика коммуникативного поведения коммуникантов (вербального и невербального), оценка его адекватности и эффективности;

6) характеристика механизма аттракции (проявление внешних и внутренних факторов аттракции);

6) наличие или отсутствие межкультурного конфликта, его причины характеристика примененных стратегий его разрешения, их эффективность (если конфликт имел место);

7) характеристика процесса атрибуции и идентификация типа ошибок атрибуции (если они имели место);

8) оценка проявления этнокультурных стереотипов (автостереотипов, гетеростереотипов) в ситуации межкультурной коммуникации (если они имели место);

9) проявление предрассудков (каких именно, каковы их причины) или их отсутствие.

В результате рефлексии своего межкультурного опыта студент должен осознать:

1) какой позиции он придерживался в ситуации общения — этноцентристской или релятивистской;

2) что доминировало в его поведении — толерантность или интолерантность к представителям другой культуры;

3) имела ли место эмпатия в его общении с партнером;

5) в какой степени успешным был опыт его межкультурного взаимодействия;

4) как он оценивает свой уровень развития межкультурной компетенции.

Авторы применяли рефлексию межкультурного опыта в своей педагогической деятельности в процессе обучения студентов факультета иностранных языков основам межкультурной коммуникации. Перед началом обучения студентам была предложена анкета с целью выяснить, в какой мере студенты знакомы с понятием межкультурной рефлексии и склонны ли они к рефлексии своих межкультурных контактов (Таблица 1).

Таблица 1 — Результаты анкетирования перед началом обучения

Table 1 — Results of questioning before training

Вопрос	Да, %	Нет, %	Затрудняюсь ответить, %
Можете ли Вы сказать, что у Вас имеется опыт межкультурного взаимодействия?	34	31	35
Знаете ли Вы, что такое рефлексия?	25	48	27
Есть ли у Вас привычка рефлексировать свой межкультурный опыт?	10	66	24
Считаете ли Вы свой опыт межкультурной коммуникации удачным?	26	25	49
Видите ли Вы причины своих неудач в своей межкультурной некомпетентности?	27	53	20
Считаете ли Вы необходимым критически анализировать и оценивать свой опыт межкультурной коммуникации?	30	26	44
Считаете ли Вы, что межкультурная рефлексия может помочь Вам развивать свою межкультурную компетенцию?	25	20	55

По завершении курса обучения межкультурной коммуникации с использованием на практических занятиях рефлексии межкультурного опыта студентам была предложена анкета, содержащая такие же вопросы, что были заданы перед началом курса. Ответы на эти вопросы приведены в Таблице 2.

Таблица 2 — Результаты анкетирования после завершения обучения
Table 2 — Results of questioning after completion of training

Вопрос	Да, %	Нет, %	Затрудняюсь ответить, %
Можете ли Вы сказать, что у Вас имеется опыт межкультурного взаимодействия?	64	29	7
Знаете ли Вы, что такое рефлексия?	100	0	0
Формируется ли у Вас привычка рефлексировать свой межкультурный опыт?	53	25	22
Считаете ли Вы свой опыт межкультурной коммуникации удачным?	36	44	20
Видите ли Вы причины своих неудач в своей межкультурной некомпетентности?	71	16	13
Считаете ли Вы необходимым критически анализировать и оценивать свой опыт межкультурной коммуникации?	81	11	8
Считаете ли Вы, что межкультурная рефлексия может помочь Вам развивать свою межкультурную компетенцию?	82	10	8

Анализ хода практического обучения студентов, а также результатов двух этапов их анкетирования позволяет выдвинуть на обсуждение некоторые итоги исследования.

4 Обсуждение (Discussion)

Данные анкетирования убедительно свидетельствуют о том, что использование рефлексии дало возможность студентам, во-первых, идентифицировать свой межкультурный опыт (смотреть ответы на первый вопрос): изначально многие полагали, что разнообразные не прямые, а опосредованные межкультурные контакты не могут быть квалифицированы как опыт межкультурных взаимодействий. Теперь же у студентов появился более широкий материал для рефлексии, с понятием и сущностью которой они также познакомились в ходе практических занятий. С 10 % до 53 % возросло количество опрошенных, считающих, что у них формируется привычка к рефлексии своего межкультурного опыта, к критическому осмыслению и оцениванию своей межкультурной практики.

Ответы на вопрос «Считаете ли Вы свой опыт межкультурной коммуникации удачным?» в ходе второго анкетирования показывают, что студенты уже могут дать конкретные ответы («да» — 36 %, «нет» — 44 %), в то время как в первый раз 49 % опрошенных не могли определиться с ответом, поскольку не имели представления о критериях коммуникативной «удачи» и «неудачи».

Обнадеживающими являются ответы на последние два вопроса анкеты, проведенной по окончании курса обучения: более 80 % студентов считают необходимым критически анализировать и оценивать свой опыт межкультурной коммуникации и расценивают межкультурную рефлексиию как фактор развития своей межкультурной компетенции.

Результаты проведенного исследования позволяют обоснованно высказать предположение о том, что применение рефлексии межкультурного опыта в процессе обучения студентов вузов является важным фактором повышения качества профессиональной подготовки и обучения межкультурной коммуникации, развития межкультурной компетенции в аспекте совершенствования умений анализировать свои ощущения и поступки в ходе межкультурного взаимодействия, а также развития межкультурной сензитивности [13].

Исследование показывает, что рефлексия межкультурного опыта тесно связана с развитием у будущих учителей критического мышления, которое является одновременно аналитическим и рефлексивным (оценочным). По мнению специалистов, занимающихся изучением критического мышления, оно ориентировано на глубокий процесс познания, постановку проблем и поиск их решений, на мотивацию студентов к обучению, развитие их коммуникативных навыков [14].

5 Заключение (Conclusion)

В результате проведенного исследования следует сделать вывод о том, что алгоритм рефлексии межкультурного опыта будущих учителей должен активно использоваться в их профессиональной подготовке в ходе обучения межкультурной коммуникации. Прорефлексированные (и критически проанализированные) в учебном контексте ситуации межкультурной коммуникации составят тот собственный опыт студентов, который будет актуализирован ими в их практической межкультурной деятельности в профессиональной и личной сферах.

Библиографический список

1. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А. Рефлексия множественности выбора в психологии межкультурных коммуникаций // Психологические исследования [Электронный ресурс]. 2015. Т. 8, № 40. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1118-soldatova40.html> (дата обращения: 27.11.2021).
2. Ожиганова Г. В. Рефлексия, рефлексивность и высшие рефлексивные способности: подходы к исследованию // Вестник Костромского государственного университета. 2018. № 4. С. 56–60. (Педагогика. Психология. Социокинетика).
3. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24, № 5. С. 45–58.
4. Семенов И. Н. Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности // Вестник Московского университета. 2015. № 3. С. 22–39. (Серия 14 «Психология»).
5. Сабитова Л. Б. Способность к профессионально-личностной рефлексии как фактор успешного становления будущего учителя // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14849> (дата обращения: 25.11.2021).
6. Tareva E.G. & Tarev B.V. (2018), “Cases on Intercultural Communication: New Approach to Design”, *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, no. 11 (10), pp. 1699–1710.

7. Бурмистрова Е. К. Методический потенциал межкультурного кейса в практике обучения английскому языку // Наука в мегаполисе : электронный научный журнал для обучающихся города Москвы. 2021. № 1 (27). URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-27/psycho-pedagogical-science/didactic-case.html> (дата обращения: 25.11.2021).

8. Бурикова С. А., Смирнова И. В. Межкультурный подход в обучении иностранным языкам как рефлексия межкультурных различий // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnyy-podhod-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-kak-refleksiya-mezhkulturnyh-razlichiy> (дата обращения: 25.11.2021.)

9. Клементьева М. В. Теоретико-методологические аспекты психологического исследования биографической рефлексии личности // Сибирский психологический журнал. 2020. № 77. С. 44–67.

10. Криворот В. В. Подходы и методы изучения культурных систем и межкультурных ситуаций // Актуальные задачи лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации : материалы 4-ой Международной научно-практической конференции, 3–4 декабря 2010 года). Ульяновск : Ульяновский государственный технический университет (УлГТУ), 2010. С. 148–152.

11. Морозкина Т. В. Межкультурная рефлексия как способ интерпретации лингвокультурных концептов (на материале немецкого и русского языков) // Известия высших учебных заведений. 2017. 8 (2). С. 144–147. (Гуманитарные науки).

12. Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г. Актуальность теоретического образования в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 1. С. 27–34.

13. Кнэжевич В. Д., Братина Б. Р. Модель развития межкультурной сензитивности Мильтона Беннета — действительно межкультурная? // Концепт: философия, религия, культура. 2017. № 2. С. 20–26.

14. Бронникова Л. М. Развитие критического мышления студентов в процессе изучения математических дисциплин // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 3-1. С. 101–105.

O. Yu. Afanasjeva¹, M. G. Fedotova², Yu. G. Radyuk³

¹ORCID No. 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-2033-1096

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor at the Department of English and Methods of Teaching English, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,

Chelyabinsk, Russia.
E-mail: fedotovamg@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-5783-4442

Postgraduate at the Department of Education and Psychology,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University;
English Teacher, Autonomous Non-profit Educational
Organization of Additional Education “The English Club”,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: yura074@gmail.com

REFLEXION IN TRAINING FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Abstract

Introduction. The article examines the theoretical and practical aspects of the reflection of intercultural experience in the development of intercultural competence of foreign language students. The designing and application of an algorithm for the reflection of intercultural experience in the framework of the university course of the basics of intercultural communication in order to improve the level of professional training of future teachers are substantiated.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of theoretical sources, generalization of pedagogical experience, questionnaires, mathematical data processing.

Results. The concepts included in the conceptual and terminological field of the problem under study (intercultural reflection, reflection of intercultural experience, critical thinking) were clarified, the features of intercultural reflection were revealed, and an algorithm to develop students' reflection of intercultural experience was designed.

Discussion. The use of reflection of the intercultural experience of students according to the algorithm proposed by the authors is an essential factor in the development of intercultural competence of university students, as well as stimulating their critical thinking.

Conclusion. The authors recommend using the reflection of intercultural experience in teaching intercultural communication for students of foreign language faculties of universities. Personal reflected experience is actualized in educational and cognitive intercultural practice, contributing to the development of intercultural sensitivity, as well as the formation of the required intercultural skills and abilities.

Keywords: Future teacher; Professional training; Intercultural communication; Intercultural competence; Reflection; reflection of intercultural

experience.

Highlights:

The terminological apparatus of the problem under study has been clarified, reflecting the essence of reflection on the intercultural experience of future foreign language teachers.

An algorithm for reflecting the intercultural experience of future foreign language teachers has been developed.

The results of the questioning of students are interpreted and conclusions are drawn about the role of reflection of the intercultural experience of students in teaching intercultural communication and improving the quality of their professional training.

References

1. Soldatova G.U. (2015), *Refleksiya mnozhestvennosti vybora v psikhologii mezhkul'turnyh kommunikacij* [Reflection of the multiplicity of choice in the psychology of intercultural communication], *Psihologicheskie issledovaniya* [Electronic], 8, 40. Available at: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1118-soldatova40.html> (Accessed: 27.11.2021). (In Russian).

2. Ozhiganova G.V. (2018), *Refleksiya, refleksivnost' i vysshie refleksivnye sposobnosti: podhody k issledovaniyu* [Reflection, Reflexivity and Higher Reflexive Abilities: Approaches to Research], *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta, Seriya "Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika"*, 4, pp. 56–60. (In Russian).

3. Karpov A.V. (2003), *Refleksivnost' kak psicheskoe svojstvo i metodika ee diagnostiki* [Reflexivity as a mental property and a method for its diagnosis], *Psihologicheskij zhurnal*, 24 (5), 45–58. (In Russian).

4. Semenov I.N. (2015), *Refleksivnost' samonablyudeniya i personologiya introspekcii: k ontologii i metodologii refleksivnoj psikhologii individual'nosti* [Reflexivity of Introspection and Personology of Introspection: Toward the Ontology and Methodology of Reflexive Psychology of Individuality], *Vestnik Moskovskogo universiteta, "Seriya 14. Psihologiya"*, 3, 22–39. (In Russian).

5. Sabitova L.B. (2014), *Sposobnost' k professional'no-lichnostnoj refleksii kak faktor uspehnogo stanovleniya budushchego uchitelya* [The ability for professional and personal reflection as a factor in the successful development of a future teacher], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 5. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14849> (Accessed: 25.11.2021). (In Russian).

6. Tareva E.G. & Tarev B.V. (2018), "Cases on Intercultural Communication: New Approach to Design", *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, no. 11 (10), pp. 1699–1710.

7. Burmistrova, E.K. (2021), *Metodicheskiy potencial mezhkul'turnogo kejsa v praktike obucheniya anglijskomu yazyku* [Methodological potential of an intercultural case in the practice of teaching English], *Nauka v megapolise: Elektronnyy nauchnyy zhurnal dlya obuchayushchih-sya Moskvy*, 1 (27). Available at: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-27/psycho-pedagogical-science/didactic-case.html> (Accessed: 25.11.2021). (In Russian).

8. Burikova S.A. & Smirnova I.V. (2017), *Mezhkul'turnyj podhod v obuchenii inostrannym yazykam kak refleksiya mezhkul'turnyh razlichij* [Intercultural approach in teaching foreign languages as a reflection of intercultural differences], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 11. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkul'turnyy-podhod-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-kak-refleksiya-mezhkul'turnyh-razlichiy> (Accessed: 25.11.2021). (In Russian).

9. Klement'eva M.V. (2020), *Teoretiko-metodologicheskie aspekty psichologicheskogo issledovaniya biograficheskoy refleksii lichnosti* [Theoretical and methodological aspects of psychological research of biographical reflection of personality], *Sibirskiy psichologicheskij zhurnal*, 77, 44–67. (In Russian).

10. Krivorot V.V. (2010), *Podhody i metody izucheniya kul'turnyh sistem i mezhkul'turnyh situacij* [Approaches and methods of studying cultural systems and intercultural situations], *Materialy 4-oy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, "Aktual'nye zadachi lingvistiki, lingvodidaktiki i mezhkul'turnoj kommunikacii", 3–4 dekabrya 2010 goda* [Materials of the 4th International Scientific and Practical Conference “Actual tasks of linguistics, linguodidactics and intercultural communication”, December 3–4, 2010], Ulyanovskiy gosudarstvennyy tekhnicheskij universitet, Ulyanovsk, 148–152. (In Russian).

11. Morozkina, T.V. (2017), *Mezhkul'turnaya refleksiya kak sposob interpretacii lingvokul'turnyh konceptov (na materiale nemeckogo i russkogo yazykov)* [Intercultural reflection as a way of interpreting linguocultural concepts (based on the material of the German and Russian languages)], *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij, Seriya "Gumanitarnye nauki"*, 8 (2), 144–147. (In Russian).

12. Afanas'eva, O.Yu. & Fedotova M.G. (2015), *Aktual'nost' teoreticheskogo obrazovaniya v sisteme professional'noj podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka* [The relevance of theoretical education in the system of professional training of a foreign language teacher], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1, 27–34. (In Russian).

13. Knezhevich V.D. & Bratina B.R. (2017), *Model' razvitiya mezhkul'turnoj senzitivnosti Mil'tona Benneta — dejstvitel'no mezhkul'turnaya?* [Milton Bennett's Intercultural Sensitivity Development Model - Really Intercultural?], *Koncept: filosofiya, religiya, kul'tura*, 2, 20–26. (In Russian).

14. Bronnikova L.M. (2016), *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov v processe izucheniya matematicheskikh disciplin* [Development of students' critical thinking in the process of studying mathematical disciplines], *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 3-1, 101–105. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 01.12.2021; одобрена после рецензирования 03.12.2021; принята к публикации 16.12.2021.

The article was submitted 01.12.2021; approved after reviewing 03.12.2021; accepted for publication 16.12.2021.

Научная статья

УДК 378.1

ББК 75.1

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.002

О. В. Байгужина¹, Т. А. Михайлова²

¹ORCID № 0000-0003-4292-321X

Кандидат биологических наук, доцент кафедры физического воспитания,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: baiguzhinaov@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-6416-8804

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики
физической культуры и спорта, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: mihailovata@cspu.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются вопросы, связанные с профессиональной подготовкой студентов по теории и методике физической культуры. Анализируются проблемы профессиональной мотивации и педагогической направленности личности студентов к будущей деятельности.

Материалы и методы. Основными методами данного исследования является анализ и обобщение научной литературы, посвященных вопросам формирования профессиональных педагогических компетенций, а также наблюдение, описание.

Результаты. Доказано, что современная социокультурная ситуация задаёт новые требования к организации образовательного процесса, к личности преподавателя физической культуры. Студентов приходится готовить к будущей конкурентной деятельности, поэтому и от педагогов требуются способности к инновациям.

Обсуждение. Подчеркивается, что для повышения качества подготовки будущего педагога по физической культуре самим преподавателям, обеспечивающим учебный процесс, необходим личностный профессиональный рост с учетом требований современного образования.

Заключение. Для обеспечения высокого результата в подготовке будущего педагога по физической культуре необходимо использовать широкий спектр педагогических технологий, которые должны быть направлены на успешную социализацию личности.

@ Байгужина О. В., Михайлова Т. А., 2021

Ключевые слова: студенты; физическая культура; учитель физической культуры; инновационная деятельность; компетентность.

Основные положения:

– определено состояние проблемы подготовки будущего учителя по физической культуре с учетом профессионально-педагогических требований в области физической культуры и спорта;

– отмечено, что комплексная подготовка студентов к физкультурно-спортивной деятельности предусматривает научно-обоснованное конструирование учебного процесса с помощью методов, средств дидактических материалов;

– представлены рекомендации, позволяющие повысить уровень методико-практической подготовки студентов в преподавании физической культуры в образовательных организациях.

1 Введение (Introduction)

Теория и методика физической культуры — это учебная и научная дисциплина. Она представляет специальную область педагогического знания и отрасль педагогической науки в сфере теории и методики физического воспитания детей, подростков, взрослого населения. К основным понятиям относятся: предмет «физическая культура», «физкультурное образование», «технология учебного процесса по предмету ФК» и др. Физическая культура как предмет определяет цели, задачи, вектор направления, содержание и инновационные технологии физкультурного образования, а также раскрывает сущность гуманизации и гуманитаризации образовательного пространства. Сам процесс физического воспитания в содержательном и технологическом аспектах зависит от того, как в науке и практике рассматриваются не только периоды детства, но и сензитивные периоды, то есть периоды наиболее благоприятного развития двигательных качеств. В настоящее время система физического воспитания рассматривается как одна из факторов улучшения физического и психического здоровья в Российской Федерации.

На этапе профессионального образования у будущих педагогов должны быть сформированы компетенции, которые позволят им достигать не только предметных результатов обучения, но и успешно взаимодействовать с обучающимися в контексте совместного целеполагания, решения мотивационных, социальных задач, как в собственно предметной сфере, так и в воспитательной деятельности [1].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

С целью повышения эффективности подготовки студентов — будущих педагогов по физической культуре апробируются и внедряются в образовательный процесс инновационные технологии по дисциплине «Теория и методика физической культуры». Исходя из положений компетентностного подхода, основу образовательных технологий должны составлять интерактивные средства и методы обучения, которые обеспечивают для студента возможность на занятиях проявлять больше свободы выбора способов деятельности, формировать профессиональную позицию, совершенствовать профессионально значимые личностные черты [2]. Одним из наиболее динамичных и результативных методов обучения будущих специалистов следует считать деловые игры, позволяющие студентам не только осмысливать, но и доказывать актуальность появления новых инновационных проектов и форм работы с детьми [3].

3 Результаты (Results)

О позитивном отношении к физическому развитию и воспитанию свидетельствует растущее внимание средств массовой информации и, как следствие, развитие соответствующей инфраструктуры. Кроме того, следует отметить, что физическая культура давно уже стала объектом изучения многих наук: анатомии, физиологии, биомеханики, возрастной психологии. Однако объемный образовательный ресурс, который несёт в себе физическое воспитание населения Российской Федерации, на сегодня задействован лишь в незначительном аспекте, хотя осознание того факта, что физическая культура и спорт являются мощным инструментом в культурном диалоге современного мира, привели к темам обсуждения вопросов подготовки успешного учителя. Отсюда меняются не только требования к качеству подготовки учителя физической культуры, но и в отношении его дидактической компетентности. Также предъявляются требования к профессионально-педагогическому облику работника в области физической культуры. Следует отметить, что применение инновационных образовательных

технологий в современных условиях является не только фактором конкурентоспособности образовательных программ в вузах, но и насущной необходимостью, поскольку старые формы не отвечают потребностям рынка труда [4].

Считается, что высшей формой активности является творчество, которое возникает с первыми проявлениями активности человека. Поэтому в ходе дальнейшего обучения оно может или развиваться, приобретая как качественные, так и количественные показатели, или наоборот, нивелироваться в результате формализации образовательного процесса. Именно двусторонняя взаимосвязь педагог-новатор — активный студент позволяет активности перерасти в творчество. Принцип активности в педагогике тесно связан с инновационной деятельностью. Чем шире на занятиях преподаватель применяет такие коммуникативные, интерактивные виды деятельности, как ролевые игры, дискуссии, работу в парах или группами, тем выше мотивация студентов к изучению вопросов методики обучения физической культуре. На наш взгляд, такого рода деятельность позволяет студентам определить прочность полученных знаний, умений и навыков, регулировать образовательный процесс, как на отдельных этапах, так и в целом. Мы убеждены, что инновации в разном стиле и жанре многообразны, но их использование, под которым понимается соотношение принципов активности и оптимизации образования, должно быть эффективным и позволяющим осваивать новейшие достижения специального научного знания на базе серьезной, фундаментальной, общепрофессиональной подготовки. Однако в литературе имеются данные о формировании и роли когнитивных искажений на этапе восприятия информации, например, при доминировании, инновационных информационных технологий [5].

Основной целью обучения студентов дисциплине «Теория и методика физической культуры» (ТиМФК) является формирование методических навыков и умений, здоровьесберегающих мотивационных установок [6], что в дальнейшем составляет профессиональное мастерст-

во учителя физической культуры. При преподавании дисциплины ТиМФК важная роль также отводится развитию как продуктивной риторики для достижения хорошего уровня коммуникативной компетенции, так и двигательной деятельности. Именно живая речь служит основным средством воздействия педагога на учеников на занятиях физической культурой. С помощью слова учитель физической культуры, тренер управляет учебным процессом, руководит практическими действиями, передает занимающимся необходимые знания, прививает навыки правильного поведения [7].

Сегодня физкультурным образованием востребована специальная литература, отражающая аспект активного отношения личности к ценностям физической культуры. На наш взгляд, как правило, современные источники образования практичны, современны по содержанию и оформлению. По ним легко учить и интересно учиться учить других. Однако приходится констатировать отсутствие единых подходов в определении конечного результата физкультурного образования [8].

Проведение деловой игры предполагает заблаговременную подготовку студентов. Преподаватель должен заранее объявить студентам механизмы и схемы проведения деловой игры. При этом важно указать цели, задачи, которые необходимо реализовать в ходе игры. Например, проведение деловой игры в стиле «модальности долженствования» позволяет студентам детально разобраться в вопросах позитивной роли педагога, которая реализует идеи приоритетной самооценности детства и обеспечивает удовлетворение заказа всех слоев населения с предоставлением детям равных стартовых возможностей. Неоднократное проведение ролевых игр среди студентов свидетельствует об улучшении качества подготовки будущих специалистов. Это объясняется рядом причин: во-первых, создаётся творческая атмосфера; во-вторых, у каждого студента появляется возможность в дискуссионной форме высказать своё суждение; в-третьих, моделируемые ситуации выводят отношения преподавателя и студентов на уровень сотрудничества, тем самым спо-

способствуя раскрытию творческого потенциала студентов. Очевидно, что только при таком подходе система физкультурного образования может обеспечить подготовку педагогических работников к реализации задач, определенных федеральными программами развития образования [9; 10].

4 Обсуждение (Discussion)

На основе анализа опыта преподавания дисциплины «ТиМФК» установлено, что использование инновационных технологий обучения способствует:

- 1) формирование интереса к обучению и повышению познавательной активности студентов;
- 2) углубленному изучению некоторых вопросов общепрофессиональных и специальных дисциплин;
- 3) освоению основных методических правил по использованию в оздоровительных, рекреационных, воспитательных и иных аспектах с ориентацией на формирование физической культуры личности.

Сегодня эффективно действующим оказывается педагог, который реагирует на новые социальные ожидания, а именно мобильный, способный к творческому росту, к восприятию и созданию новых идей, методик, технологий.

5 Заключение (Conclusion)

Сегодня выпускник Высшей школы физической культуры и спорта ЮУрГГПУ обладает набором определенных знаний и способностей, связанных с физической культурой и спортом. Однако проблемы подготовки спортивного педагога заключаются не только в получении специальных знаний студентами, но и в приобретении умений представлять себя на рынке труда в образовательных учреждениях. Такая задача может быть решена при помощи дисциплины «ТиМФК». Опыт автора в преподавании этой дисциплины показывает, что студенты с огромным интересом воспринимают её. Оканчивая курс, чувствуют себя более адаптированными, так как владеют инструментарием, позволяющим формировать физическую культуру личности.

Библиографический список

1. Черкасов В. В., Черкасова И. И. Практико-ориентированная технология формирования профессиональных компетенций будущих учителей физической культуры // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 462. С. 209–217.
2. Ширшова Е. О., Лисовский С. Т., Бирюкова А. В. Формирование научно-исследовательских компетенций будущих специалистов по физической культуре с помощью деловых игр // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2017. № 3 (41). С. 182–188.
3. Кузнецова Л. П., Горлова Ю. И. Практические аспекты профессиональной подготовки студентов факультетов физической культуры и спорта с использованием инновационных методов обучения // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016. № 1 (70). С. 194–198.
4. Стеблев А. А., Чайковская О. Е., Стефановский М. В. Модернизация системы профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту на основе инновационных технологий // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2019. № 2 (168). С. 338–342.
5. Байгужин П. А., Шибкова Д. З., Айзман Р. И. Факторы, влияющие на психофизиологические процессы восприятия информации в условиях информатизации образовательной среды // Science for Education Today. 2019. Т. 9, № 5. С. 48–70.
6. Байгужина О. В., Антонова Э. Р., Комиссарова О. А. Самооценка сформированности здоровьесберегающей компетентности у студентов гуманитарно-педагогического вуза // Международный научный журнал. 2020. № 5. С. 127–135.
7. Сурнин Д. И. Культура речи как основа коммуникативной компетентности учителя физической культуры // Молодой ученый. 2012. № 6. 426–428.
8. Важнейшие составляющие профессиональной деятельности учителя на уроке физической культуры / Т. А. Михайлова [и др.] // Физическая культура в школе. 2018. № 8. 43–45.
9. Формирование профессионального мышления учителя новой школы в процессе проектирования программных педагогических средств : монография / Е. В. Беляева [и др.]. Ульяновск : Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, 2013. – 192 с.
10. Подготовка учителя в структуре уровневого образования: коллективная монография / В. Л. Матросов [и др.]. Москва : Прометей, 2011. – 168 с.

O. V. Baiguzhina¹, T. A. Mikhailova²

¹ORCID No. 0000-0003-4292-321X

Candidate of Biological Sciences,

Associate Professor at the Department of Physical Education,

South-Ural State Humanities-Pedagogical University,

Chelyabinsk, Russia.

E-mail: baiguzhinaov@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-6416-8804

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Sports, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: mihailovata@cspu.ru

IMPROVING THE TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF PHYSICAL CULTURE IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract

Introduction. The article discusses issues related to the professional training of students in the theory and methodology of physical culture. The problems of professional motivation and pedagogical orientation of the personality of students to future activities are analyzed. The purpose of the article is to improve the system of professional training of a future teacher of physical culture.

Materials and methods. The main methods of this research are the analysis and generalization of scientific literature on the formation of professional pedagogical competencies, as well as observation, description.

Results. It is proved that the modern socio-cultural situation sets new requirements for the organization of the educational process, for the personality of the teacher of physical culture. Students have to be prepared for future competitive activities, therefore, the ability to innovate is required from teachers.

Discussion. It is emphasized that in order to improve the quality of training of a future physical education teacher, the teachers themselves, who provide the educational process, need personal professional growth, taking into account the requirements of modern education.

Conclusion. To ensure a high result in the preparation of a future physical education teacher, it is necessary to use a wide range of pedagogical technologies, which should be aimed at successful socialization of the individual.

Keywords: Students; Physical education; Physical education teacher; Innovative activity; Competence.

Highlights:

Analyzed the problems of training a future teacher in physical culture, taking into account professional and pedagogical requirements in the field of physical culture and sports;

The role of comprehensive preparation of students for physical culture and sports activities is determined;

Recommendations are presented to improve the level of methodological and practical training of students in teaching physical culture in educational organizations.

References

1. Cherkasov V.V. & Cherkasova I.I., (2021), *Praktiko-orientirovannaya tekhnologiya formirovaniya professional'nykh kompetentsiy budushchikh uchiteley fizicheskoy kul'tury* [Practice-oriented technology for the formation of professional competencies of future physical culture teachers], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 462, 209–217. (In Russian).
2. Shirshova E.O., Lisovskii S.T. & Biryukova A.V. (2017), *Formirovanie nauchno-issledovatel'skikh kompetentsii budushchikh spetsialistov po fizicheskoi kul'ture s pomoshch'yu delovykh igr* [Formation of scientific and research competencies of future physical culture specialists with the help of business games], *Izvestiya Baltiiskoi gosudarstvennoi akademii rybopromyslovogo flota: psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 3 (41), 182–188. (In Russian).
3. Kuznetsova L.P. & Gorlova Yu.I. (2016), *Prakticheskie aspekty professional'noi podgotovki studentov fakul'tetov fizicheskoi kul'tury i sporta s ispol'zovaniem innovatsionnykh metodov obucheniya* [Practical aspects of vocational training of students of physical culture and sport faculties with the use of innovative educational methods], *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1 (70), 194–198 (In Russian).
4. Steblev A.A., Chaykovskaya O.Ye. & Stefanovskiy M.V. (2019), *Modernizatsiya sistemy professional'noy podgotovki spetsialistov po fizicheskoy kul'ture i sportu na osnove innovatsionnykh tekhnologiy* [Modernization of the system of professional training of specialists in physical culture and sports on the basis of innovative technologies], *Uchenyye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, 2 (168), 338–342 (In Russian).
5. Baiguzhin P.A., Shibkova D.Z. & Aizman R.I. (2019), *Faktory, vliyayushchie na psikhofiziologicheskie protsessy vospriyatiya informatsii v usloviyakh informatizatsii obrazovatel'noi sredy* [Factors affecting psychophysiological processes of information perception within the context of education informatization], *Science for Education Today*, 9, 5, 48–70. (In Russian).
6. Baiguzhina O.V., Antonova E.R. & Komissarova O.A. (2020) *Sa-mootsenka sformirovannosti zdorov'yesberegayushchey kompetentnosti u studentov gumanitarno-pedagogicheskogo vuza* [Self-assessment of the formation of health-preserving competence among students of a humanitarian and pedagogical university], *Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal*, 5, 127–135 (In Russian).
7. Surnin D.I. (2012), *Kul'tura rechi kak osnova kommunikativnoy kompetentnosti uchitelya fizicheskoy kul'tury* [Speech culture as the basis of the communicative competence of a physical culture teacher], *Molodoy uchenyy*, 6, 426–428 (In Russian).
8. Mikhaylova T.A., Kravtsova L.M., Konyakhina G.P. & Chernaya Ye.V. (2018), *Vazhneyshiye sostavlyayushchiye professional'noy deyatel'nosti*

uchitelya na uroke fizicheskoy kul'tury [The most important components of a teacher's professional activity at a physical culture lesson], *Fizicheskaya kul'tura v shkole*, 8, 43–45 (In Russian).

9 Belyaeva E.V., Nikitina N.N., Fedorova E.A. & Shmakova A.P. (2013), *Formirovanie professional'nogo myshleniya uchitelya novoi shkoly v protsesse proektirovaniya programmnykh pedagogicheskikh sredstv* [Formation of professional thinking of a teacher of a new school in the process of designing software pedagogical tools], *Monografiya*, Ul'yanovskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet imeni I.N. Ul'yanova, Ul'yanovsk, 192 p. (In Russian).

10. Matrosov V.L., Trubina L.A., Egorova E.B., Trubina L.A., Egorova E.B. & Volobueva L.M. (2011), *Podgotovka uchitelya v strukture urovneвого obrazovaniya* [Teacher training in the structure of level education]. *Kollektivnaya monografiya*, Izdatel'stvo "Prometey", Moscow, 168 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 29.10.2021; одобрена после рецензирования 19.12.2021; принята к публикации 24.12.2021.

The article was submitted 29.10.2021; approved after reviewing 19.12.2021; accepted for publication 24.12.2021.

Научная статья

УДК 42/49 (07) : 378.937

ББК 81.2-9 : 74.480.26

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.003

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

¹ORCID № 0000-0001-6638-6610

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

E-mail: baronele@yandex.ru

²ORCID № 0000-0001-5980-5450

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

E-mail: tolljulia@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация

Введение. Статья посвящена проблеме формирования критического мышления в процессе обучения иностранным языкам в педагогическом вузе. Авторы освещают некоторые приемы формирования критического мышления и предлагают варианты их использования на различных этапах урока иностранного языка.

Материалы и методы. В статье представлены следующие методы исследования: обзор работ отечественных и зарубежных исследователей; дефинированы умения критического мышления, описаны этапы урока для формирования критического мышления, выявлены наиболее эффективные приемы для развития критического мышления, систематизирован и обобщен собственный педагогический опыт авторов и результаты применения описанных приемов в процессе изучения иностранного языка.

Результаты. В результате качественного анализа выявлено положительное влияние применяемых методов на уровень сформированности критического

@ Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А., 2021

мышления у студентов бакалавров, а именно: улучшаются аналитические способности, растет умение получать необходимые новые знания, критически осмысливать их. Кроме того, в процессе данной работы совершенствуются речевые умения. Благоприятная атмосфера на занятиях мотивирует обучающихся к самообразованию и помогает раскрыть творческий потенциал.

Обсуждение. Как отечественные, так и зарубежные исследователи уделяют большое внимание проблеме формирования и развития критического мышления в процессе профессиональной подготовки будущих учителей. Анализ работ отечественных и зарубежных ученых показал, что развитие критического мышления обучающихся при обучении иностранному языку способствует более успешной межкультурной коммуникации.

Заключение. Делается вывод, что применение рассматриваемых приемов способствует формированию критического мышления, создает условия для развития мотивации, ориентирует на самостоятельное получение новых знаний, раскрывает индивидуальный потенциал каждого.

Ключевые слова: критическое мышление; приемы формирования критического мышления; Инсерт; кластер; тонкие и толстые вопросы; синквейн; Фишбоун; речевые умения.

Основные положения:

- выявлены и описаны этапы урока для более эффективного формирования умений критического мышления у будущих педагогов;
- обоснована необходимость интеграции в процесс обучения иностранному языку приемов для более эффективного формирования умений критического мышления;
- доказана эффективность рассмотренных приемов для повышения уровня мотивации и готовности будущих педагогов к самообразованию.

1 Введение (Introduction)

Современные приоритеты в системе образования требуют от выпускников педагогических вузов сформированных умений критического мышления, таких, как умение находить решение сложных задач, правильно соотносить цель и средства, прогнозировать возможное развитие событий, анализировать имеющиеся варианты, делать выводы и формулировать собственную независимую точку зрения. Развитие умений критического мышления связано с основанной на личностно-ориентированном подходе активной самостоятельной деятельностью обучающихся, целью которой является не получение готовых знаний, а поиск, анализ, систематизация, обобщение и критическое осмысление новых знаний.

В традиционной методике обучения иностранным языкам была

проведена огромная работа по разработке сущности и содержания различных методов и приемов по формированию и развитию всех видов речевой деятельности. Однако отрыв от естественной среды иноязычной культуры, восприятие иноязычной речи и говорение на иностранном языке только в рамках учебного времени делают процесс овладения иностранным языком менее эффективным. Справедливой мы считаем точку зрения Е. Г. Молодых-Нагаевой: «... поскольку коммуникация является конечной целью обучения иностранному языку и основной компетенцией обучающегося, возникает потребность в создании необходимой обстановки для общения в ходе занятий» [1, 113]. Таким образом, необходимо искать и реализовывать новые пути и методы более эффективного обучения иностранному языку. Нам представляется, что формирование умений критического мышления у будущих учителей иностранного языка будет способствовать овладению обучающимися иностранным языком на более высоком качественном уровне.

Отличительной особенностью умений критического мышления является поиск решения задач. Следовательно, в процессе обучения грамотно сформулированный вопрос или проблема играют ключевую роль, так как это мотивирует обучающихся на самостоятельный поиск возможных путей решения. Следующим этапом является поиск аргументов в пользу того или иного решения, так как необходимо с помощью доводов обосновать и доказать его целесообразность в процессе дискуссии. Следовательно, на занятиях, нацеленных на развитие критического мышления у обучающихся, рекомендуется применять всевозможные виды работы как в парах, так и в группах, поскольку, как точно отмечает М. Г. Заседателева, «социальная интеракция на занятиях по иностранному языку способствует развитию мотивации учения и помогает учащимся лучше запоминать изученный материал» [2, 31]. Аргументация своей точки зрения, обмен мнениями, умение возразить оппоненту и отстаивать свою позицию на занятиях по иностранному языку позволяют не только найти решение поставленной задачи, но и

способствуют более эффективному формированию умений аудирования и речевых умений.

Формирование у обучающихся умений критического мышления предполагает определенную организацию урока иностранного языка. Первый этап — аналитико-деятельностный — активизирует уже имеющиеся знания и умения. Это стадия систематизации, дающая импульс к поиску новых знаний. На данном этапе преподаватель может применять различные приемы. Формы работы могут быть различными: индивидуальная, парная, групповая. Приоритетной задачей педагога на данном этапе является мотивирование обучающихся к самостоятельному поиску новых знаний по данной теме, к постановке цели работы.

Особую важность на данном этапе приобретает такая организация занятий, при которой возможна комбинация различных форм работы: индивидуальной, парной и групповой, дающая возможность сформулировать свое мнение, аргументировать и отстаивать его в дискуссии с оппонентом. Задачей педагога при этом является создание комфортной атмосферы, в которой не бывает «правильных» и «неправильных» мнений, а обучающиеся получают возможность безбоязненно высказать свое мнение.

На этапе актуализации содержания обучающиеся переходят от старых, то есть уже закрепленных, знаний к новым, получаемых с помощью различных методов и приемов, способствующих росту познавательного интереса, наличие которого «стимулирует мотивацию, что является залогом эффективности педагогической деятельности» [3, 52]. Задачей обучающегося является вычленение новых знаний во время чтения, прослушивания и обсуждения информации по теме. При этом перед обучающимися ставится задача — фиксировать новую информацию, выбрав удобный для них прием из арсенала предлагаемых преподавателем: заполнение рабочего листа, составление таблиц, графиков, поиск ответов на поставленные вопросы. На этапе актуализации содержания происходит презентация нового материала. Формы работы могут быть разными,

их выбор определяется особенностями целевой группы, тематическим содержанием, например, лекция, работа с различными видами текстов, прослушивание аудиовизуальных материалов (интервью, научные доклады, дискуссии), а также просмотр видеоматериалов с их последующим анализом. Особое внимание преподавателю следует уделять выбору предлагаемых обучающимся аутентичных материалов, так как необходимо мотивировать обучающихся на получение новых знаний и поддерживать их познавательный интерес. Актуализация содержания подразумевает не пассивное воспроизведение прочитанного или прослушанного текста, а осознание полученных знаний и их применение для решения поставленных задач. Таким образом, на этапе актуализации обучающиеся самостоятельно вычленивают новую информацию из учебных материалов по изучаемой теме, анализируют и сравнивают ее с уже имеющейся, проясняют непонятные моменты, ранжируют полученную информацию по степени значимости.

На рефлексивно-аналитическом этапе обучающиеся выполняют творческие исследовательские задания, критически анализируя предъявленную информацию с уже усвоенными знаниями по теме. Обучающимся предлагаются такие формы работы, как: работа с таблицами и кластерами, выявление логических связей между новой и уже имеющейся информацией, более глубокое изучение разделов темы. На рефлексивном этапе важным является обмен мнениями, оценка значимости приобретенных знаний. Обмениваясь мнениями, обучающиеся встречаются с тем фактом, что полученная информация вызывает различную реакцию и оценку у субъектов образовательного процесса. Поиск истины требует дальнейшего уточнения и коллегиального обсуждения. Следует отметить, что процесс рефлексии способствует развитию критического мышления.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для повышения уровня сформированности критического мышления мы внедрили в процесс обучения иностранному языку ряд приемов.

Прием «Инсерт». Данный прием может быть использован на любом этапе занятия по иностранному языку при работе с различными видами текстов и позволяет выделить известную информацию и извлечь новую. Большой удельный вес самостоятельной деятельности способствует повышению познавательного интереса к процессу обучения, запуская механизмы самообразования и самоорганизации. Процесс получения новых знаний и обсуждение их в группах оказывает положительное воздействие на развитие речевых умений обучающихся, а именно: умений чтения, аудирования, письма и говорения.

Составление кластера. Под кластерами понимается графическая организация имеющейся информации. При этом обучающиеся анализируют имеющийся материал и выделяют основные смысловые единицы. Основной задачей является представление информации в виде схемы с обозначением причинно-следственных связей между всеми смысловыми единицами. Универсальность кластеров позволяет преподавателю не только эффективно организовать работу на занятии, но и открывает широкие горизонты для индивидуальной работы.

На уроках иностранного языка с целью формирования критического мышления на аналитико-деятельностном и рефлексивном этапах этот простой и в то же время эффективный прием может использоваться без особых изменений. Кластер позволяет выделить в новой информации большие и малые смысловые блоки, а также связи между ними.

Процесс составления кластера является творческим процессом, способствующим развитию креативности будущего учителя, которая, по мнению В. Г. Рындак, «отражает как потенциал, внутренний ресурс будущего учителя, проявляющийся в способности к конструктивному, нестандартному мышлению, так и осознание, развитие своего опыта» [4, 4–5]. При его составлении обучающимся позволено дать волю воображению и интуиции, установить максимальное количество связей между единицами содержания, так как в процессе анализа произойдет ранжирование информации на значимую и менее значимую. Вовлеченность

всех обучающихся в общую деятельность способствует созданию психологически комфортной и безопасной образовательной среды занятия и позволяет организовать процесс обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Прием «тонкие и толстые вопросы». Этот прием можно обозначить как комментируемое чтение или прослушивание нового материала, в процессе которого обучающиеся вычленяют новые знания и соотносят их с уже полученными (этап актуализации содержания), формулируют «тонкие» (подразумевающие репродуктивный однозначный ответ «да» или «нет») и «толстые» (то есть проблемные, подразумевающие развернутый ответ, что нацеливает на поиск дополнительных знаний и анализ информации) вопросы, выслушивают контраргументы и доказательно высказывают свою точку зрения, подкрепляя ее аргументами с опорой на уже имеющийся опыт. Данный прием можно комбинировать с другими приемами и применять также для развития речевых умений, а именно умений диалогической речи.

Прием «Синквейн». Синквейн — это стихотворная форма для описания предметов, явлений, действий или событий в пять строк, построенная в определенном порядке, каждая строка при этом имеет определенные требования, которые могут варьироваться. В первой строке обучающиеся называют одно существительное, которое должно отразить заявленную тему, для второй строки они выбирают два прилагательных с целью образной иллюстрации темы, третья строка содержит три глагола для описания действий, в четвертой строке обучающиеся должны выразить свое отношение к теме, в пятой строке обучающиеся должны выбрать существительное, отражающее суть.

Мы полагаем, что особенно эффективно применение синквейна на этапе рефлексии. Благодаря использованию данного приема у обучающихся активизируется аналитическая деятельность и формируется критическое мышление, которое помогает вычленять основную информацию, сортировать, обобщать и делать выводы, что способствует фор-

мированию у них информационно-аналитической компетенции, под которой понимается «инновационность педагога, владение современными образовательными технологиями, способность и готовность использовать их в процессе педагогического проектирования» [5, 170].

Прием «Фишбоун». Суть данного приема заключается в решении поставленной перед обучающимися задачи. Обучающиеся должны заполнить схему, напоминающую рыбий скелет. При работе с текстом обучающиеся должны критически осмыслить и проанализировать содержание, выделив в нем основную проблему, графически располагающуюся в голове. В верхней части скелета они записывают основные понятия, относящиеся к проблеме, нижнюю часть скелета обучающиеся заполняют связанными с проблемой фактами. Краткость, выдвигаемая как необходимое условие использования данного приема, способствует целостности восприятия проблемы. В хвосте резюмируется проблема и делается вывод. Прием «Фишбоун» применим на всех этапах занятия по иностранному языку. Прием позволяет использовать как групповые, так и индивидуальные формы работы, формирует критическое мышление, учит самостоятельно искать решение проблем.

Прием «Таблица З-Х-У». Название приема расшифровывается как «знаю – хочу узнать – узнал» и используется для систематизации уже имеющихся знаний. Кроме того, использование подобной таблицы в процессе работы развивают способность и готовность обучающихся к целеполаганию для получения новых знаний, что является основой для формирования критического мышления. Первая колонка «знаю» представляет собой системное изложение уже имеющихся знаний, вторая колонка «хочу узнать» содержит перечень вопросов, на которые обучающиеся хотят найти ответы, третья колонка «узнал» заполняется по мере получения и критического осмысления новых знаний, нового учебного материала. Универсальность данного приема дает возможность как актуализировать имеющиеся знания, так и мотивировать обучающихся на получение новых знаний и критическую оценку полученной

информации.

Прием «Идеал». Обучающиеся должны самостоятельно сформулировать проблему, условием является формулировка темы с использованием вопросительного слова «как». Следующим шагом является поиск и обсуждение на изучаемом языке различных вариантов решения проблемы. Затем из множества предложенных вариантов выбираются самые эффективные. Последним этапом является выбор единственного верного, то есть «идеального» решения с приведением необходимых аргументов. Данный прием реализуется, как правило, в групповой работе на этапе рефлексии, что будет способствовать формированию иноязычных речевых умений обучающихся на более высоком уровне.

Внедрение данных приемов в процесс обучения иностранному языку в высшей школе способствовало развитию критического мышления студентов и позволило так организовать процесс обучения иностранному языку, что уровень сформированности у обучающихся иноязычных речевых умений значительно повысился, что было констатировано нами по результатам анализа проделанной работы.

3 Результаты (Results)

В процессе практической деятельности на факультете иностранных языков нами были интегрированы в процесс обучения иностранным языкам вышеперечисленные приемы с целью более эффективного формирования критического мышления у будущих педагогов. Согласно социальному заказу общества, современный высококвалифицированный педагог должен не только уметь организовать образовательный процесс на достаточно высоком уровне, но и быть в состоянии найти, проанализировать, критически осмыслить и систематизировать, а также передать другим новые знания.

Качественный анализ результатов применения описанных выше приемов показывает, что большинство педагогов-бакалавров имеет критическое мышление, сформированное на достаточно высоком уровне.

Данный факт подтверждает успешность прохождения педагогами-бакалаврами педагогической практики, во время которой они демонстрируют умение критически мыслить и подбирать материал, адекватный поставленной им задаче. Еще одним доказательством эффективности проводимой работы является высокий уровень удовлетворенности работодателей уровнем подготовки выпускников-бакалавров.

4 Обсуждение (Discussion)

Педагогическая проблема формирования критического мышления в процессе профессиональной подготовки будущих учителей в целом и в процессе обучения иностранным языкам, в частности, находит отклик в работах отечественных и зарубежных ученых. Интерес педагогической общественности к этой проблеме достаточно высок, поскольку ее актуальность в настоящее время стала особенно высока, когда в мире и Российской Федерации стали говорить о необходимости формирования и развития softskills, или так называемых мягких навыков на всех этапах допрофессиональной и профессиональной подготовки человека к жизни и деятельности в современном, многозадачном и быстро изменяющемся мире, а также о таком современном тренде в образовании, как его софтизация.

В контексте современных образовательных трендов очень точным и верным нам представляется утверждение о том, что «перед образовательными учреждениями и педагогами в частности сегодня ставятся новые задачи: подготовить такого специалиста, который бы быстро мог адаптироваться в любой профессиональной среде» (Н. В. Потапова, Т. С. Панина) [6, 95]. Очевидно, что современная профессионально-педагогическая среда характеризуется обилием цифровых технологий, неоднородностью образовательного контента, эмоциональной насыщенностью, динамичностью, что требует от учителей новой формации высокого уровня сформированности способности и готовности ориентироваться в информационном потоке, противостоять угрозам в медиасреде, быстро и качественно усваивать и критически осмысливать

большие объемы информации, уметь отделить главное от второстепенного, первичное от вторичного и на основе этого принять верное и обоснованное решение.

Сказанное выше корреспондируется с точкой зрения ученых кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» Е. В. Гнатышиной, Н. С. Касаткиной, Е. Ю. Немудрой и Н. С. Шкитиной, в концепции которых применение методов, средств и форм развития критического мышления у студентов педагогического вуза есть не что иное, как «система, нацеленная на обработку информации, связанной с основными темами курса, ее критическое осмысление и анализ, нахождение противоречивых характеристик в этой информации, отделение главного от второстепенного, несущественного, выдвижение гипотез как вариантов решения проблемы, выбор наиболее приемлемого варианта, подтверждение реальными фактами и событиями, связанными с решаемой проблемой, корректировка первоначальных вариантов решений», что «коренным образом будет отличаться от традиционной системы профессионально-педагогической подготовки» [7, 24].

По мнению И. И. Замощанского, А. М. Конашковой и В. Э. Степанова, критический стиль мышления будущего специалиста «формирует гражданскую и профессиональную культуру, базирующуюся на осознанном и неконфликтном принятии решений, учете разных нюансов и факторов, всестороннем анализе ситуации и рациональном выборе», а потому «и ученик школы, и студент высшего учебного заведения могут получить полноценное знание только при условии развития критического мышления» [8, 126]. Американский ученый и практик в сфере профессионального образования П. Пиплс в своих работах делает акцент на интерактивности процесса обучения, без которой, по его мнению, невозможно качественно подготовить современного специалиста, творчески и критически мыслящего, оригинально подходящего к решению нестандартных задач. Нельзя не согласиться с позицией автора о

том, что «учащиеся, пришедшие из школ, в которых нормой была зубрежка, познакомившись с интерактивными и групповыми формами обучения, меняют свои представления о том, что такое студент, о его роли в обучении и ответственности за собственное образование и о том, чем им могут пригодиться в дальнейшем эти новые практики и новое понимание» [9, 117].

Эти точки зрения, коррелирующие друг с другом, позволяют сделать вывод о том, что в организации современной профессиональной подготовки студентов необходима опора на развитие критического мышления студентов, их способности и готовности активно работать с информацией, подвергать ее критическому анализу. И эта работа будет тем эффективнее, чем чаще в образовательном процессе преподавателями будут использоваться интерактивные методы обучения студентов.

Достаточно активно в научно-педагогической среде обсуждается проблема формирования и развития критического мышления обучающихся в процессе их обучения иностранному языку. По мнению Ф. М. Маршевой, «формирование умений критического мышления неразрывно связано с формированием речевых умений в процессе обучения всем видам речевой деятельности, поскольку предметом речевой деятельности является мысль» [10, 1091]. С позиции И. Г. Жоговой и Е. В. Кузиной, «способность мыслить критически в современном информационном пространстве дает индивиду возможность самостоятельно приобретать надлежащие знания, осознавать возникающие трудности и находить пути их решения, компетентно работать с поступающими данными, оценивать, уметь анализировать, выдвигать гипотезы решения проблем, формулировать выводы, мыслить творчески, а также быть толерантными в различных ситуациях общения» [11, 236].

Как справедливо отмечает Н. В. Янкина, «развитие навыков критического мышления, помогает учащимся улучшить навыки общения, расширить свой словарный запас и научиться использовать язык в различных межкультурных коммуникативных контекстах» [12, 113].

Эта мысль развита в работах С. Н. Антоновой и Т. Ю. Плетяго, которые рассуждают, с одной стороны, о необходимости развития критического мышления у студентов высшей школы средствами иностранного языка, а с другой стороны, отмечают важность способности и готовности обучающихся мыслить критически для освоения иностранного языка и принятия иноязычной культуры, поскольку при изучении иностранного языка «студенту приходится действовать в условиях постоянного выбора, гибкого реагирования на «инаковость» чужой культуры, тем самым проявляя высокий уровень критического мышления» [13, 3]. Таким образом, при рассмотрении категорий «иностраннный язык» и «критическое мышление» можно констатировать определенный дуализм: для качественного и эффективного изучения иностранного языка студентам необходимо иметь критическое мышление, но и собственно процесс изучения иностранного языка предоставляет и педагогу, и обучающемуся благодатную почву для развития критического мышления.

О необходимости перманентности работы со студентами по формированию и развитию у них критического мышления говорят в своих трудах Н. Л. Московская и В. П. Старичкова. Признавая детерминированность формирования и развития у обучающихся умения мыслить критически, готовности развивать когнитивные и креативные способности требованиями компетентностной парадигмы в высшем образовании, авторы делают акцент на том, что «стихийное формирование критического мышления студенческой молодежи малоэффективно, поэтому необходима специально организованная работа, направленная на стимулирование развития интеллектуальной сферы личности» [14, 184]. Полностью разделяя точку зрения авторов, смеем предположить, что только постоянная и непрерывная работа с обучающимися по формированию и развитию у них критического мышления позволит достичь высоких результатов и позволит подготовить будущего выпускника вуза к эффективной профессиональной деятельности.

5 Заключение (Conclusion)

На основе анализа результатов апробации предложенных приемов формирования критического мышления у студентов-бакалавров нами были сделаны следующие выводы:

– обучающиеся умеют анализировать имеющиеся знания по теме, самостоятельно получать новые знания, а также критически осмысливать, сравнивать и систематизировать их;

– приемы, представленные в настоящей статье и являющиеся успешными примерами реализации в рамках образовательного процесса в вузе технологии развития критического мышления обучающихся, развивают мотивацию обучающихся и ориентируют их на получение новых знаний;

– в процессе деятельности, опосредованной критическим анализом информации и действий по решению поставленных учебных задач, создается индивидуальный вектор движения будущих педагогов к поставленной цели;

– применяемые приемы позволяют создать психологически комфортную и безопасную обучающую среду, дающую возможность будущим учителям раскрыть свой индивидуальный потенциал и сформировать иноязычные речевые умения на более высоком уровне.

Библиографический список

1. Молодых-Нагаева Е. Г. Стратегии обучения иностранному языку // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 5. С. 113–115.
2. Заседателяева М. Г. Роль парной и групповой форм работы в повышении мотивации студентов к изучению иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 8. С. 29–35.
3. Быстрой Е. Б., Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А. Формирование интерактивной компетенции будущих педагогов как основа педагогической резильентности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 1 (161). С. 46–64.
4. Рындак В. Г. Формирование креативности будущего учителя при изучении педагогических дисциплин // Человек и образование. 2014. № 2 (39). С. 4–9.
5. Скоробренко И. А., Ворожейкина А. В. Роль самостоятельной работы студентов педагогического вуза в процессе формирования информационно-анали-

тической компетенции будущих учителей // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 4 (44). С. 169–174.

6. Потапова Н. В., Панина Т. С. Педагогическая наука о проблеме развития надпрофессиональных навыков студентов // Вестник Кузбасского государственного технического университета. 2021. № 2 (144). С. 93–98.

7. Формирование критического мышления студентов педагогического вуза / Е. В. Гнатышина [и др.] // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 2 (162). С. 21–49.

8. Замошанский И. И., Конашкова А. М., Степанов В. Э. Критическое мышление как инструмент профессионального и личностного развития студентов вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 2 (82). С. 122–126.

9. Пиплс П. Развитие речи и критического мышления у студентов в программах Бард-колледжа // Вопросы образования. 2015. № 4. С. 116–131.

10. Маршева Ф. М. Развитие критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С. 24–31.

11. Жогова И. Г., Кузина Е. В. Развитие критического мышления в контексте профессионально-ориентированного обучения студентов высшей школы // Язык и культура. 2017. № 38. С. 227–239.

12. Янкина Н. В. Развитие критического мышления студентов для формирования межкультурной компетентности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2021. № 2 (230). С. 109–114.

13. Антонова С. Н., Плетяго Т. Ю. Развитие критического мышления студентов вуза средствами иностранного языка // Мир науки. 2018. Т. 6, № 4. С. 3.

14. Московская Н. Л., Старичкова В. П. Иностраный язык как инструмент развития критического мышления // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2018. № 5 (68). С. 180–185.

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

¹ORCID No. 0000-0001-6638-6610

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

E-mail: baronele@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0001-5980-5450

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

E-mail: tolljulia@mail.ru

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

PRACTICAL ASPECTS OF FORMING CRITICAL THINKING IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The article is devoted to the problem of the formation of critical thinking in the process of teaching foreign languages in a pedagogical university. The authors highlight some techniques for the formation of critical thinking and offer options for their use at various stages of a foreign language lesson.

Materials and methods. The article presents the following research methods: an overview of works of Russian and foreign researchers; the skills of critical thinking are defined, the stages of a lesson for formation of critical thinking are described, the most effective techniques for development of critical thinking are identified, the authors' own pedagogical experience and the results of applying the described techniques in the process of foreign language learning are systematized and generalized.

Results. As a result of qualitative analysis, positive influence of the applied methods on the level of future teachers' critical thinking formation was revealed, namely: analytical skills are improved, the ability to acquire the necessary new knowledge and critically comprehend it grows. In addition, in the process of this work, speech skills are improved. A favorable atmosphere in the classroom motivates students to self-education and helps to unleash their creative potential.

Discussion. Both Russian and foreign scientists pay great attention to the problem of the formation and development of critical thinking in the process of future teachers' professional training. Analysis of works of Russian and foreign scientists showed that the development of students' critical thinking in teaching foreign language contributes to more successful intercultural communication.

Conclusion. It is concluded that the use of the considered techniques contributes to the formation of critical thinking, creates conditions for the development of motivation, orients towards the independent acquisition of new knowledge, reveals the individual potential of everyone.

Keywords: Critical thinking; Methods of forming critical thinking; Insert; Cluster; Thin and thick questions; Cinquain; Fishbone; Speech skills.

Highlights:

The stages of the lesson for more effective formation of future teachers' critical thinking skills are identified and described;

The need to integrate techniques into the process of teaching foreign language for more effective formation of critical thinking skills is substantiated;

The efficiency of the considered techniques to increase the level of motivation and readiness of future teachers for self-education is proved.

References

1. Molodyh-Nagaeva E.G. (2016), *Strategii obucheniya inostrannomu yazyku* [The strategies of foreign language learning], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 5, 113–115. (In Russian).
2. Zasedateleva M.G. (2017), *Rol' parnoj i gruppovoj form raboty v povyshenii motivacii studentov k izucheniyu inostrannogo yazyka* [The role of pair and group work in improving motivation of students to learn a foreign language], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 8, 29–35. (In Russian).
3. Bystraj E.B., Baronenko E.A. & Rajsivih Yu.A. (2021), *Formirovanie interaktivnoj kompetencii budushchih pedagogov kak osnova pedagogicheskoy rezil'entnosti* [Formation of future teacher interactive competence as a basis of pedagogical resilience], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 1 (161), 46–64. (In Russian).
4. Ryndak V.G. (2014), *Formirovanie kreativnosti budushchego uchitelya pri izuchenii pedagogicheskikh discipline* [Formation of the future teacher's creativity in the study of pedagogical disciplines], *Chelovek i obrazovanie*, 2 (39), 4–9. (In Russian).
5. Skorobrenko I.A. & Vorozhejkina A.V. (2019), *Rol' samostoyatel'noj raboty studentov pedagogicheskogo vuza v processe formirovaniya informacionno-analiticheskoy kompetencii budushchih uchitelej* [The role of pedagogical university's students' independent work in the process of forming the future teachers' information-analytical competence], *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 4 (44), 169–174. (In Russian).
6. Potapova N.V. & Panina T.S. (2021), *Pedagogicheskaya nauka o probleme razvitiya nadprofessional'nyh navykov studentov* [Pedagogical science about the problem of development of over-professional skills of students], *Vestnik Kuzbasskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2 (144), 93–98. (In Russian).
7. Gnatyshina E.V., Kasatkina N.S., Nemudraya E.Yu. & Shkitina N.S. (2021), *Formirovanie kriticheskogo myshleniya studentov pedagogicheskogo vuza* [Formation of critical thinking of pedagogical university students], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2 (162), 21–49. (In Russian).

8. Zamoshchanskij I.I., Konashkova A.M., & Stepanov V.E. (2021), *Kriticheskoe myshlenie kak instrument professional'nogo i lichnostnogo razvitiya studentov vuza* [Critical thinking as a tool for professional and personal development of university students in higher education], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 2 (82), 122–126. (In Russian).

9. Pipls P. (2015), *Razvitie rechi i kriticheskogo myshleniya u studentov v programmah Bard-kolledzha* [Empowering Students through Language & Critical Thinking: The Bard College Language & Thinking Program], *Voprosy obrazovaniya*, 4, 116–131. (In Russian).

10. Marsheva F.M. (2015), *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov na zanyatiyah po inostrannomu yazyku* [Development of students' critical thinking in foreign language classes], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 1-1, 24–31. (In Russian).

11. Zhogova I.G. & Kuzina E.V. (2017), *Razvitie kriticheskogo myshleniya v kontekste professional'no-orientirovannogo obucheniya studentov vysshej shkoly* [Developing critical thinking skills in the professional education of higher school students], *Yazyk i kul'tura*, 38, 227–239. (In Russian).

12. Yankina N.V. (2021), *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov dlya formirovaniya mezhekul'turnoj kompetentnosti* [The development of critical thinking in foreign language classes at a university as a way to form the intercultural competence of students], *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2 (230), 109–114. (In Russian).

13. Antonova S.N. & Pletyago T.Yu. (2018), *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov vuza sredstvami inostrannogo yazyka* [Development of critical thinking of university students by means of a foreign language], *Mir nauki*, 6, 4, 3. (In Russian).

14. Moskovskaya N.L. & Starichkova V.P. (2018), *Inostrannyj yazyk kak instrument razvitiya kriticheskogo myshleniya* [Foreign language as a tool for the development of critical thinking], *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta*, 5 (68), 180–185. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 01.12.2021; одобрена после рецензирования 03.12.2021; принята к публикации 17.12.2021.

The article was submitted 01.12.2021; approved after reviewing 03.12.2021; accepted for publication 17.12.2021.

Научная статья

УДК 378.172

ББК 75.4

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.004

Д. В. Викторов¹, В. В. Шкляев²

¹ORCID № 0000-0003-0635-1162

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и здоровья, Южно-Уральский государственный университет; заведующий кафедрой физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Южно-Уральский институт искусств им. П. И. Чайковского, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: viktorovdv@yandex.ru

²ORCID № 0000-0003-0271-7091

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

E-mail: shklyayev@mail.ru

ПРИКЛАДНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Введение. В статье, с точки зрения концепции прикладного физкультурного образования, рассматривается вопрос о том, что успешное освоение будущей профессиональной деятельности связано со специфическими требованиями, предъявляемыми производственными профессиями, зависит от возможности механизмов самоорганизации жизнедеятельности человека, позволяющих обеспечить оптимальный уровень качества жизни личности. Цель статьи — сформировать прикладную адаптацию при работе со студентами различных медицинских групп вследствие приспособления организма к физической нагрузке степени выраженности (объёмом и интенсивностью) прикладного физкультурного образования.

Материалы и методы. Определяется в проводимом нами эксперименте необходимость проверки воздействия педагогических условий на эффективность формирования прикладного физкультурного образования в разработанной нами педагогической концепции, существующих форм её организации, средств и методики занятий с контингентом студентов. Отличительной чертой экспериментальной методики являлось то, что механизм реализации ПФО основан на внедрении профессионально-прикладной физической культуры в каждый второй, четвёртый и шестой семестр для повышения двигательной подготовленности и, соответст-

@ Викторов Д. В., Шкляев В. В., 2021

венно, сокращения как периода адаптации, так и увеличения диапазона адаптационных возможностей при прикладных физических нагрузках.

Результаты. Разработано содержания материалов, позволяющее определять логику преемственности с программным материалом первоначального этапа обучения и группировать её по содержательным линиям двух компонентов: базового, обеспечивающего формирование основ образования в области прикладной физической культуры, и вариативного, опирающегося на базовый, дополняющий его и учитывающий индивидуальность каждого студента, его мотивы, интересы, потребности, а также традиции прикладности и ресурсное обеспечение образовательного учреждения. Выявлена и очерчена совокупность показателей, отражающих увеличение диапазона адаптационных возможностей организма в процессе на каждом из этапов формирования профессиональной адаптации.

Обсуждение. Подчеркивается, что среднегрупповые результаты независимо от половой принадлежности и степени физической подготовки студента подтверждают вероятность роста адаптационных сдвигов, адекватных физической нагрузке.

Заключение. Делается вывод о том, что если в педагогическом процессе профессионально-прикладной физической подготовки использовать методику разработанной нами концепции прикладного физкультурного образования (ПФО), предполагающую поэтапные последовательные преобразования объекта, повышение уровня (степени, стадии) развития посредством количественных и качественных изменений сохраняемой основы, то у студентов в достаточной степени обеспечивается увеличение диапазона адаптационных возможностей организма и формирования профессионально важных качеств.

Ключевые слова: студенты; адаптация; прикладное физкультурное образование; профессиональная деятельность; прикладная подготовка; высшее образование.

Основные положения:

– разработана концепция прикладного физкультурного образования как совокупность специфических и неспецифических средств и видов физической культуры, которая предполагает организацию непрерывной профессионально-прикладной подготовки у обучающихся с разной степенью подготовки и возможностей здоровья;

– представлен механизм реализации ПФО, основанный на внедрении профессионально-прикладной физической культуры в каждый второй, четвертый и шестой семестр для повышения двигательной подготовленности;

– определены фазы формирования ПФО: срочная «начальная», долговременная и устойчивая адаптация в практике физического воспитания студентов, где в достаточной степени будет обеспечена адаптация организма к будущей профессии вследствие структурных перестроений в организме занимающихся.

1 Введение (Introduction)

В отечественном образовании основное внимание уделяется зна-

ниям прикладной подготовки, умению передавать прикладные знания, в то время как навыки и умения выполняют вспомогательную роль [1]. Несмотря на то, что профессиональное образование даёт знания и умения профессиональной направленности, готовит к жизни, формирует соответствующее мировоззрение, тем не менее, контрольные формы традиционно проходят для проверки сформированных знаний или умений с навыками, полученных как продукт изучения образовательных программ. Однако профессиональная адаптация, сформированная в этом процессе, способность будущего профессионала самостоятельно эффективно и качественно применять элементы различных прикладных знаний и умений, при всей плодотворности и временной проверке вышеназванных форм контроля в новейшей современности не вполне достаточны. Вузы, вследствие этого, обращаются к поиску новых форм обучения, повышающих качество прикладной подготовки и, следовательно, увеличению адаптационного диапазона [2].

Более того, согласно статистике, «значительный для Челябинской области ресурс рабочих кадров не используется, что не только не гуманно, но и не рационально с экономической точки зрения. В вузе состояние здоровья многих из них препятствует освоению прикладной физической подготовки, что требует расширения направлений деятельности образовательных организаций» высшего образования в области создания предпосылок усвоения и использования качественных знаний и умений для успешной готовности к профессиональной деятельности, адекватных имеющемуся состоянию и физической подготовленности [3].

Обозначая профессиональную адаптацию как путь стабильного привыкания всех студентов к содержанию и порядку труда, к требованиям и манере работы, взаимоотношениям в трудовом коллективе, в данное определение закладывается величина освоения навыков профессии, воспитание необходимых в данной профессии качеств личности и воспроизводится формирование неизменного позитивного взгляда на избранную профессию [4].

Длительный, сложный и острый процесс определен надобностью несогласия с привычным, неминуемостью преодоления многочисленных и разноплановых адаптационных вопросов и профессиональных затруднений, связанных с реализацией профессиональной мобильности и достижением профессионального совершенствования [5].

Можно полагать, что в данном случае профессиональная адаптация к содержанию трудовой деятельности как закономерный результат профессионального образования, воспитания и самовоспитания, самоопределения личности и комплексный показатель результата ППФП выпускника вуза любого профиля у студентов различных медицинских групп не соответствует требованиям физической надёжности и подготовленности к будущей профессии и приобретает особую значимость.

Однако наблюдаемые сегодня в РФ трансформации образования далеко не облегчают составление рекомендаций для системного осуществления прикладного образования в учебном заведении на научном уровне исходя из причин: введения дистанционного обучения, увеличения специальностей при укрупнении вузов, становления двухуровневой системы (бакалавриат и магистратура) высшего образования и становления многопрофильных университетов [6].

Для студентов с различной степенью подготовленности, а тем более с определёнными ограничениями, есть возможность поддержки должного уровня прикладной подготовленности в рамках будущей профессии [7]. Несмотря на то, что место ППФП как подсистемы физической культуры отводится в одном семестре по изучаемой дисциплине, исключения в прикладных физкультурных средствах является одной из основных проблем использования традиционной методики. Следует реализовать систематическое изначально и адекватное как следствие обеспечение прикладных требований к функциональным возможностям организма таких студентов [8].

Безусловно, осуществить полноценную подготовку к будущей профессиональной деятельности, используя содержание профессионально-

прикладной физической культуры, в условиях, когда занятия физической культурой у студентов с ограниченными возможностями сводятся только к лечебным целям ввиду слабой физической подготовленности и физического развития, временного нарушения состояния здоровья, отсрочивания сдачи контрольных нормативов, специалистам учебного заведения становится проблематично [9]. В результате студенты с ограниченными возможностями здоровья оказываются недостаточно подготовленными для исполнения задач профессионально-трудовой деятельности.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

ПФО — новый этап целостной концепции воспитания и обучения в ядре физической подготовки студенческой молодёжи, в виде структурно-функциональной модели. Цель прикладного физкультурного образования — сформировать прикладную адаптацию при работе со студентами различных медицинских групп вследствие приспособления организма к физической нагрузке степенью выраженности (объёмом и интенсивностью) прикладного физкультурного образования. Это остаётся результатом совокупности специфических и неспецифических средств и видов физической культуры, а также связанных с их использованием профессионально-прикладных средств при овладении нормами и функциями будущей профессиональной деятельности работника.

С нашей точки зрения, согласно учебным планам, разрабатываемым на основе ФГОС ВО (3+) либо ФГОС ВО (3++), реализуемое в течение последнего семестра качественное улучшение процесса прикладного физического воспитания приводит к увеличению диапазона адаптационных возможностей. В этой связи актуальность данной проблемы на социальном уровне обусловлена потребностями, что предъявляет к «человеку бурное развитие цивилизации, интенсивное развитие образовательных и производственных технологий, значительное ускорение ритма жизни, заметное снижение роли физического труда», с одной стороны, с другой позволяет привычно высокому уровню гипокинезии и гиподинамии воплотиться в эмоциональное и психическое неблагополучие,

проявляя эгоизм и жестокость при нарушении приспособительных механизмов человека к усложняющейся социальной жизни. Что касается исследований проблем учащейся молодёжи, которые считаются ограниченными в вопросах возможностей здоровья, то в будущем работающих в различных сферах общественной жизни обязаны становиться предметом профессионального интереса специалистов всевозможных социальных наук.

В исследовании принимали участие студенты: ЮУрГГПУ, КГ — 15 человек и студенты ЮУрГУ (НИУ), ЭГ — 15 человек. Задействованы с различными нозологиями юноши и девушки: ОДА или опорно-двигательного аппарата — трое юношей и четыре девушки, миопии или зрения — трое юношей и две девушки, тугоухости или слуха — девушка и юноша по одному человеку, нарушения работы внутренних органов — семь юношей и пять девушек, заболевания эндокринной системы (диабет) — двое юношей и две девушки. Средний возраст исследуемых составил 19 лет.

Данные учебные заведения являются ведущими региональными вузами высшего профессионального (нефизкультурного) образования, и потому на основании эмпирических данных о функциональных возможностях, позволяющих адаптировать организмы студентов, обучающихся в них, к будущей профессиональной деятельности, можно без дополнительных комментариев констатировать выводы о состоянии прикладного физкультурного образования не только в целом по региону, но и прочих похожих по состоянию социально-экономического формирования субъектов РФ.

Гипотеза, выдвинутая нами, формулируется следующим образом: для указанной цели при её достижении, будут иметь огромное значение средства и методы физической культуры, которые используются в процессе профессионально-прикладной подготовки студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья, и педагогический процесс ПФО или прикладное физкультурное образование, которое предпола-

ет организацию непрерывной профессионально-прикладной подготовки, когда в достаточной степени у таких обучающихся будет обеспечено для адаптации организма к будущей профессии диапазонное повышение функциональных возможностей.

В настоящее время обращение к процессу профессионально-прикладного физкультурного образования (ППФО) является вынужденной мерой, так как изменения должны произойти не на уровне здоровья, а на уровне подготовки к профессиональной деятельности. А профессионально-прикладное физкультурное образование реализовывает по сути те же функции, которые характерны для физкультурного образования в целом, затрагивающее общие вопросы во время переноса двигательных, физических, моторных навыков, которые формируются прикладной физической культурой, её умениями, в результате постижения навыков и умений трудовой деятельности, исключая зависимость от профессии обучающихся студентов. Иначе говоря, в своей основе это процесс физкультурного образования применительно ко всем специальностям, обогащающий субъективный профессиональный фонд полезных как в плане физических, так и опосредованно связанных с ними способностей, соответственно сформированных двигательных умений и навыков, от состояния которых косвенно или напрямую зависит дееспособность профессионала.

Таким образом, преемственность и непрерывность в организации и проведении прикладной физической нагрузки обеспечивалась формированием адаптации к будущей профессиональной деятельности прохождением трех фаз: срочной «начальной» стадии процесса увеличения диапазона адаптационных возможностей, долговременной, которая заключается в перестройках структуры самого организма, ввиду эффекта накоплений в организме многократно повторенной срочной и устойчивой адаптаций (Таблица 1).

Таблица 1 — Экспериментальная методика прикладного
физкультурного образования

Table 1 — Experimental methods of applied physical education

2 семестр	4 семестр	6 семестр
Начальная адаптация	Долговременная адаптация	Устойчивая адаптация
Мобилизация функциональных систем (внешнего дыхания и кровообращения)	Повышение качества функции равновесия	Двигательная активность (мощность работы)

Для нашего исследования логика преемственности согласовывалась с разработанной нами моделью ПФО и периодами адаптации и была следующей: первый курс (2 семестр) — срочная «начальная» адаптация, стадия ПФО в процессе приспособления организма занимающихся к прикладной физической нагрузке (основные знания профессионально-прикладной физической культуры, общие моторные способности, важные для профессии двигательные умения, технические освоения прикладных видов спорта), второй курс (4 семестр) — долговременная адаптация, стадия ПФО, на которой вследствие накопления в организме эффектов многократно повторенной срочной «начальной» адаптации организм занимающихся приобретает новое качество в определенном виде деятельности (вариативные профессионально-прикладные знания, развитие специальных двигательных способностей), третий курс (6 семестр) — устойчивая адаптация, стадия ПФО, характеризующаяся повышением резистентности организма занимающихся к «повреждающим воздействиям, т. е. является основой для использования тренированности как средства профилактики, лечения и реабилитации» (прикладная физическая подготовка по собственной инициативе).

Оценка эффективности ПФО осуществлялась на основе критериев, отражающих увеличение диапазона адаптационных возможностей организма. При этом негативные, нейтральные и позитивные тенден-

ции в обозначенных компонентах позволяют определить уровни сформированности для каждого из показателей: а) низкий, б) средний и в) высокий.

В принципе считать прикладную подготовку классическим видом физического воспитания некорректно, ибо их целевые установки, хотя и совпадают в некоторых аспектах, но далеко не всегда. Если главное назначение физического воспитания состоит в достижении всестороннего и гармонического развития физических способностей, то магистральная установка ППФП — это обеспечение высокой профессиональной физической работоспособности. Поэтому и в ПФО нет абсолютной необходимости всегда добиваться всестороннего гармонического или максимального развития физических способностей, как это предусмотрено в базовом физическом воспитании и спорте. В ней все содержательное, методическое и организационное построение подчинено профессиональной специфике и не должно существенно выходить за ее рамки.

3 Результаты (Results)

Согласно проведённому исследованию на первом этапе срочной «начальной» адаптации занятия прикладной подготовкой увязывались с противопоказаниями и показаниями ограниченных возможностей здоровья студентов и осуществлялись с целью формирования знаний о прикладности тех, «которые могут быть необходимы для будущей профессиональной деятельности и которые можно приобрести в процессе регулярных занятий физической культурой». Ведь подобранный правильно и выполняемый постоянно комплекс физических упражнений позволяет заранее снизить отрицательное влияние профессии и усилить знания о профессиональных заболеваниях. Для фиксации результатов, отражающих увеличение диапазона адаптационных возможностей организма, на этой фазе использовались методы функциональных проб, в частности, проба Серкина и проба Мартине-Кушелевского [10].

На втором этапе — долговременной адаптации — тренировка физических качеств, имеющих существенное прикладное значение для определённой профессиональной деятельности, становится существенно важным акцентом специального формирования их до профессионально требуемого уровня. Поскольку осуществляется это вследствие самостоятельного выбора определенного вида спорта, поэтому ПФО студентов имеет свою специфическую особенность: тренировки увязываются с противопоказаниями и показаниями ограниченных возможностей здоровья студентов. На этой фазе для фиксации результатов, отражающих увеличение диапазона адаптационных возможностей организма, и, следовательно, качества функции равновесия находит решение в отслеживании динамики освоения человеком новых (прикладных) двигательных навыков, используется метод стабилотрии, в основе которого лежит проба Ромберга.

На третьем этапе — устойчивой адаптации — занятия прикладной физической подготовкой имеют свою конкретную особенность, а именно специфическая направленность ПФО как предмета рабочей программы определяется требованиями, предъявляемыми специальностью, к которой готовят студента, или профессиограммой. При этом решение задач ПФО осуществляется в рамках выбора студентом определенного вида спорта. Для фиксации увеличения диапазона адаптационных возможностей организма использовался метод увеличения мощности и повышение экономичности функционирования двигательного аппарата, а для её измерения, учитывая рекомендации и противопоказания для данной категории студентов, проводится проба РWC170 и МПК.

На всех этапах используются существенным образом средства ПФО для воспитания как основных, так и ведущих для данной профессии физических качеств. К таковым упражнениям можно причислить определенные движения, направленно влияющие на некоторые двигательные способности. Разбираются средства ПФО с неизменным учетом

закономерностей приобретения «эффекта положительного переноса физических качеств, когда, упражняясь в развитии какого-то одного качества, одновременно повышаются некоторые другие». При этом в зависимости от решаемых задач есть смысл широко применять разновидности положительного переноса, такие как однонаправленный, прямой, косвенный и др. Результаты исследования представлены в следующей таблице (Таблица 2).

Таблица 2 — Фазы увеличения диапазона адаптационных возможностей

Table 2 — Phases of increasing the range of adaptive capabilities

Показатель	Группа	Период		
		2018 / 2019	2019 / 2020	2020 / 2021
Начальная адаптация				
Проба Мартине	ЭГ/ КГ	41 - 61 / 43 - 57 (p > 0,05)	64 - 36 / 61 - 39 (p < 0,05)	74 - 26 / 69 - 31 (p < 0,05)
Проба Серкина	ЭГ/ КГ	46,3 - 86,7 / 46,7 - 91,9 (p > 0,05)	48,2 - 97,5 / 48 - 103,1 (p < 0,05)	59,5 - 103,4 / 64,6 - 116,4 (p < 0,05)
Долговременная адаптация				
Площадь статокинезиограммы	ЭГ/ КГ	235,1 / 237,5 (p > 0,05)	205,9 / 229,1 (p > 0,05)	173,2 / 231,72 (p < 0,05)
КФР	ЭГ/ КГ	64,42 / 65,63 (p > 0,05)	76,71 / 68,62 (p > 0,05)	85,08 / 73,32 (p < 0,05)
Устойчивая адаптация				
PWC170 (относительная)	ЭГ/ КГ	12,9 ± 1,2 / 13,1 ± 1,1 (p > 0,05)	14,4 ± 1,4 / 14,2 ± 1,4 (p > 0,05)	16,7 ± 0,5 / 14,8 ± 1,3 (p < 0,05)
МПК (относительная)	ЭГ/ КГ	31,9 ± 2,1 / 31,8 ± 1,8 (p > 0,05)	37,1 ± 1,7 / 35,6 ± 2,3 (p > 0,05)	42,2 ± 0,7 / 37,6 ± 2,5 (p < 0,05)

4 Обсуждение (Discussion)

Очевидно, что результаты не зависят от степени физической подготовки студента и его половой принадлежности и свидетельствуют о вероятности роста адаптационных сдвигов, адекватных физической нагрузке. Этим обосновывается эффективность такого подхода в целях формирования профессиональной адаптации и служит возможным доказательством возрастания адаптивных возможностей организма ($p < 0,05$). В ЭГ это значит, что непосредственно при занятиях прикладными средствами физического воспитания в соответствии с функциональными возможностями систем организма у студентов с ОВЗ происходит формирование двигательных качеств.

В случае стабилотрии минимизация затрат энергии означает эффективность, с которой в ЭГ, у студентов с ограниченными возможностями здоровья к концу 3 курса видна выраженная динамика ($p < 0,05$), что отражено в выводах о динамичности перестроек функциональной системы статокINETической устойчивости в усложнённо-новых условиях.

Рассмотрение показателей PWC170 показывает, что вначале и в ЭГ и в КГ он был на низком уровне, затем, к четвёртому семестру, в ЭГ оценка результата стала выше среднего уровня ($p < 0,05$).

Аналогично по МПК: 2 семестр ЭГ и КГ — очень низкий показатель, 4 семестр ЭГ — низкий, КГ — ниже среднего ($p > 0,05$), 6 семестр ЭГ — средний, КГ — ниже среднего ($p < 0,05$).

Кроме того, сами учебно-тренировочные занятия базируются на широком использовании теоретических знаний и методических умений, на применении разнообразных средств прикладной физической культуры. Их направленность связана с обеспечением необходимой двигательной активности, достижением и поддержанием оптимального уровня физической и функциональной подготовленности в период обучения; усвоением опыта совершенствования и коррекции индивидуального физического развития, функциональных и двигательных возмож-

ностей; с освоением жизненно и профессионально необходимых навыков, психофизических качеств.

В нашем понимании методику ППФП возможно актуализировать, а именно дополнить сведения в рамках современной действительности в сторону некоторого большего совершенства, которое предполагает последовательно (этапное) преобразование прикладной подготовки, повышение степени её развития с помощью не только количественных, но и качественных изменений при сохраняемой основе. Последовательное изменение, таким образом, в результате реализации целенаправленной педагогической деятельности в рамках современного ФГОС с использованием совокупности принципов, подходов и методов физической культуры — это и есть актуализация прикладной подготовки в рамках ПФО.

Таким образом, показатели прикладного физкультурного образования (ПФО) создают предпосылки для обеспечения успешности в будущей профессиональной деятельности студентов всех медицинских групп, а осуществлять эту концепцию необходимо в учебных заведениях высшего образования для увеличения диапазона адаптационных возможностей организма, особенно для студентов с ограниченными возможностями организма.

5 Заключение (Conclusion)

При разработке программ на кафедре физического воспитания и здоровья ЮУрГУ были использованы разработанные нами принципами, определяющие содержание, методы, формы и приёмы ПФО, сочетаемые с такими теориями и методиками физического воспитания и теориями спортивной тренировки, как: систематичность, предполагающая регулярные прикладные средства обучения и оптимальное чередование прикладных нагрузок и отдыха; доступность, предполагающая построение прикладной физической подготовки в соответствии с возможностями организма, учитывая индивидуальные задатки, способности, уровень здоровья; постепенность, предполагающая учёт функцио-

нальных возможностей организма и соответствие индивидуальным особенностям; единство и взаимосвязь, закономерно предполагающие, что эффективность прикладной подготовки зависит от степени вовлечённости прикладных средств и качества их взаимодействия в условиях последовательного и поэтапного усложнения педагогического процесса; комплексность, вытекающая из того, что профессионально важные, элементарные физические и психические способности развиваются в процессе повторных действий, данное качество личности, в которых выражается и улучшается; не допускающий значительного перерыва в занятиях принцип практической направленности, а также смены раздражителей разной направленности, которые приводят к утрате серьёзного позитивного эффекта.

Исследование наглядно продемонстрировало, что при использовании разработанной нами методики прикладного физкультурного образования (ПФО) у студентов ЭГ в достаточной степени ($p < 0,05$) увеличивается диапазон адаптационных возможностей организма на всех трёх фазах её формирования: срочной «начальной», долговременной и устойчивой, вследствие структурных перестроений в организме занимающихся.

Библиографический список

1. Предупреждение развития утомления у студентов с разной физической активностью / Нагорнов И. В. [и др.] // Вестник ЮУрГУ. 2008. № 4. С. 108–110. (Образование, здравоохранение, физическая культура).
2. Гузанов Б. Н., Тарасюк О. В., Башкова С. А. Профильно-специализированные компетенции студентов профессионально-педагогического вуза : монография. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – 213 с.
3. Береговая О. А., Кудашов, В. И. Интернационализация высшего образования в условиях глобализации // Образование и саморазвитие. 2021. № 3. С. 100–114.
4. Коровин С. С. Методологические основы теории профессиональной физической культуры // Теория и практика физ. культуры. 2018. № 4. С. 43–44.
5. Захарова А. Н., Карвунис Ю. А., Капилевич Л. В. Мониторинг и менеджмент здоровья, образа жизни и физической активности студенческой молодежи // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 464. С. 203–215.
6. Чекалева Н. В. Эффекты модернизации педагогического // Вестник Омского гос. пед. ун-та. 2017. № 3. С. 175–178.

7. Сафонова О. А., Кривошёков В. Г. Профессионально-прикладная физическая подготовка студенток строительного профиля на основе комплексного подхода // Теория и практика физ. культуры. 2015. № 9. С. 29–30.

8. Коданева Л. Н., Кетлерова Е. С. Динамический контроль нагрузки в процессе занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы // Человек. Спорт. Медицина. 2020. № 2. С. 125–131.

9. Коновалова Г. М. Адаптация современной молодежи к условиям обучения в высшей школе: физиологический аспект // Вестник АГУ. 2011. № 3. С. 81–92.

10. Ажинова А. Э. Инклюзивное образование: барьеры внедрения и психолого-педагогические условия успешной реализации // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2019. № 2. С. 93–101.

D. V. Viktorov¹, V. V. Shklyayev²

¹ORCID No. 0000-0003-0635-1162

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate professor at the Department of Physical Education and Health, South Ural State University; Head the Department of Physical Education and Life Safety, South Ural State Institute of Arts. P. I. Tchaikovsky, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: viktorovdv@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0003-0271-7091

Senior lecturer at the Department of Physical Education, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: shklyayev@mail.ru

**APPLIED ADAPTATION OF STUDENTS OF VARIOUS
MEDICAL GROUPS TO THE FUTURE
PROFESSIONAL ACTIVITIES**

Abstract

Introduction. In the article, from the point of view of the concept of applied physical education, it is considered that the successful development of future professional activity, specific requirements imposed by industrial professions, depends on the possibility of mechanisms of self-organization of human life, allowing to ensure an optimal level of quality of life of the individual. The purpose of the article is to form an applied adaptation when working with students of various medical groups due to the adaptation of the body to physical activity by the degree of severity (volume and intensity) of applied physical education.

Materials and methods. It is determined in our experiment that it is necessary to check the impact of pedagogical conditions on the effectiveness

of the formation of applied physical education in the pedagogical concept developed by us, its existing forms of organization, means and methods of classes with a contingent of students. A distinctive feature of the experimental methodology was that the mechanism for implementing the APE is based on the introduction of professionally applied physical culture in every second, fourth and sixth semester to increase motor fitness and, accordingly, reduce the period of adaptation as well as increase the range of adaptive capabilities during applied physical exertion.

Results. The content of materials has been developed, which allows determining the logic of continuity with the program material of the initial stage of training and grouping it along the content lines of two components: basic, providing the formation of the foundations of education in the field of applied physical culture, and variable, based on the basic, complementing it and taking into account the individuality of each student, his motives, interests, needs, as well as the traditions of application and the resource provision of an educational institution. A set of indicators reflecting an increase in the range of adaptive capabilities of the body in the process at each stage of the formation of professional adaptation is identified and outlined.

Discussion. It is emphasized that the average group results, regardless of the gender and degree of physical fitness of the student, confirm the likelihood of an increase in adaptive shifts adequate to physical activity.

Conclusion. It is concluded that if in the pedagogical process of professionally applied physical training we use the methodology of the concept of applied physical education (APE) developed by us, which involves gradual successive transformations of the object, increasing the level (degree, stage) of development through quantitative and qualitative changes of the preserved basis, students are sufficiently provided with an increase in the range of adaptive capabilities of the body and the formation of professionally important qualities.

Keywords: Students; Adaptation; Applied physical education; Professional activity; Applied training; Higher education.

Highlights:

The concept of applied physical education has been developed as a set of specific and non-specific means and types of physical culture, which involves the organization of continuous professional and applied training for students with different degrees of training and health opportunities;

The mechanism of implementation of the APE is presented, based on the introduction of professionally applied physical culture in every second, fourth and sixth semester to improve motor fitness;

The phases of the formation of the APE are defined: urgent «initial», long-term and sustainable adaptation in the practice of physical education of students, where the adaptation of the body to the future profession will be sufficiently ensured due to structural changes in the body of students.

References

1. Nagornov I.V., Khorovets S., Frolov A.Yu. & Lazarenko V.P. (2008), *Preduprezhdenie razvitiya utomleniya u studentov s raznoj fizicheskoj aktivnost'yu* [Prevention of fatigue development in students with different physical activity], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 4, 108–110. (In Russian).
2. Guzanov B.N., Tarasyuk O.V. & Bashkova S.A. (2018), *Profil'no-spezializirovannye kompetencii studentov professional'no-pedagogicheskogo vuza* [Specialized competencies of students of professional and pedagogical higher education institutions], *Monografiya*, Izdatel'stvo Rossiyskogo gosudarstvennogo professional'no-pedagogicheskogo universiteta, Yekaterinburg, 213 p. (In Russian).
3. Beregovaya, O.A. & Kudashov, V.I. (2021), *Internacionalizatsiya vysshego obrazovaniya v usloviyah globalizatsii* [Internationalization of higher education in the context of globalization], *Obrazovanie i samorazvitie*, 3, 100–114. (In Russian).
4. Korovin S.S. (2017), *Metodologicheskie osnovy teorii professional'noj fizicheskoy kul'tury* [Methodological foundations of the theory of professional physical culture], *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*, 2018, 4, 43–44. (In Russian).
5. Zakharova A.N., Karvunis Yu.A. & Kapilevich L.V. (2021), *Monitoring i menedzhment zdorov'ya, obraza zhizni i fizicheskoy aktivnosti studentcheskoj molodezhi* [Monitoring and management of health, lifestyle and physical activity of students], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 464, 203–215. (In Russian).
6. Chekaleva, N.V. (2017), *Effekty modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya* [Effects of teacher education modernization], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 3, 175–178. (In Russian).
7. Safonova O.A. & Krivoshchekov V.G. (2015), *Professional'no-prikladnaya fizicheskaya podgotovka studentok stroitel'nogo profilya na osnove kompleksnogo podhoda* [Professionally applied physical training of students of the construction profile based on an integrated approach], *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*, 9, 29–30. (In Russian).
8. Kodaneva L.N. & Ketlerova E.S. (2020), *Dinamicheskij kontrol' nagruzki v processe zanyatij fizicheskoy kul'turoj so studentami special'noj medicinskoj gruppy* [Dynamic load control during physical education classes with students of a special medical group], *Chelovek. Sport. Medicina*, 2, 125–131. (In Russian).
9. Konovalova G.M. (2011), *Adaptatsiya sovremennoj molodezhi k usloviyam obucheniya v vysshej shkole: fiziologicheskij aspekt* [Adaptation of contemporary youth to the conditions of training in higher school: a physiological aspect], *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta*, "Seriya 4. Yestestvenno-matematicheskije i tekhnicheskije nauki", 3, 81–92. (In Russian).

10. Azhinova A.E. (2019), *Inklyuzivnoe obrazovanie: bar'ery vnedreniya i psihologo-pedagogicheskie usloviya uspešnoj realizacii* [Inclusive education: barriers of implementation and psychological and pedagogical conditions of successful implementation], *Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta imeni I. Kanta*, 2, 93–101. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 26.11.2021; одобрена после рецензирования 16.12.2021; принята к публикации 16.12.2021.

The article was submitted 26.11.2021; approved after reviewing 16.12.2021; accepted for publication 16.12.2021.

Научная статья

УДК 378.937 : 8 (07)

ББК 74.480.26 : 74.268.3

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.005

Ю. А. Гимранова

ORCID № 0000-0002-8764-5439

Кандидат филологических наук,

старший преподаватель кафедры литературы и методики обучения литературе,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: gimranovajua@cspu.ru

ОБУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЕ В ВУЗЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

Введение. На уроках литературы педагог работает над формированием творческого, компетентного читателя, самостоятельной личности, которая обладает критическим мышлением — это стимулирует применять новые методы обучения. В системе высшего педагогического образования проблема обучения с применением онлайн-технологий имеет на данный момент одно из первостепенных значений. Дистанционное образование — своеобразный стимул к модернизации системы образования в целом и конкретных уроков литературы, в частности.

Материалы и методы. В исследовании были использованы методики сопоставительного и герменевтического анализов. Исследование возможностей применения дистанционных образовательных технологий проведено на базе 4 курса филологического факультета ЮУрГГПУ.

Результаты. Статья содержит анализ онлайн-технологий, помогающих организации обучения студентов на уроке литературы. Установлены основные проблемы в использовании определенных ресурсов. Проанализированы виды актуальных дистанционных образовательных технологий для урока литературы.

Обсуждение. В статье проанализированы особенности модернизации традиционных методов обучения литературе в связи с дистанционным образованием. Представлены методические рекомендации учителям к проведению уроков литературы с использованием дистанционных образовательных технологий. Данные методические советы и рекомендации позволяют учителям-филологам обращаться к новому, более эффективному виду работы при подготовке конспектов уроков.

Заключение. Разработанные рекомендации к организации урока литературы с применением дистанционных образовательных технологий позволяют работать не только над формированием самостоятельной и активной личности школьников, но и над развитием творческого читателя, что является одной из приоритетных задач современного литературного образования.

@ Гимранова Ю. А., 2021

Ключевые слова: дистанционное образование; онлайн-обучение; урок литературы; творческий читатель; самостоятельная работа.

Основные положения:

– представлены рекомендации к использованию дистанционных образовательных технологий на уроке литературы;

– выделены основные приемы, позволяющие применять онлайн-технологии во время урока;

– приведены результаты анализа основных дистанционных образовательных ресурсов в сети Интернет, способных не только представить учебный материал, но и визуализировать и проанализировать его, что способствует раскрытию самостоятельной, креативной личности учащегося-студента.

1 Введение (Introduction)

Дистанционное обучение не является чем-то исключительным в системе образования. Новшеством в современной ситуации оказались масштабы этого явления: вся страна. Сейчас «дистанционное образование стало глобальным явлением мировой образовательной и информационной культуры» [1, 199], являясь «новой системой, основанной на информационных технологиях, телекоммуникационных технологиях и технических средствах» [2, 95]. В методике преподавания дисциплин в данном положении изменяется основа, то, на чем зиждется вся система образования: привычная схема «класс – учитель» заменяется «виртуальным классом – виртуальным учителем». Эти изменения повлияли на организацию процесса обучения в целом и на каждый урок в частности. Дистант заставил взглянуть на образование под другим углом, невольно поставив следующий вопрос: какова роль преподавателя в системе образования? Что в свою очередь поднимает следующую проблему: что будет с качеством образования?

Современная система образования, в которой акцент с усвоения знаний переносится на овладение компетенциями, находясь в рамках дистанционного обучения, обязана «адаптировать методические приемы к современному образовательному процессу ... улучшая и модернизируя старые» [3, 43], ставшие уже рабочими. Так онлайн-технологии становятся средством модернизации процесса обучения: «если мы используем цифровые технологии, чтобы выявить и использовать ... обширную инфор-

мацию, это позволит перестроить преподавание для XXI века» [4, 114]. Целью статьи является анализ современных систем онлайн-образования, а также разработка рекомендаций к организации урока литературы с применением дистанционных технологий.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

При исследовании возможностей дистанционного обучения нами были проанализированы следующие системы онлайн-технологий: MOOK, google-формы, рабочие листки с заданиями, онлайн-тесты, кроссворды, анкеты, конференции zoom, средства создания визуализации (Power BI, Canva, Adobe Spark), веб-квесты, мобильные приложения, онлайн-библиотеки, просветительские сайты (Арзамас, Гильдия словесников). Для решения поставленной цели были использованы методики сопоставительного и герменевтического анализом.

3 Результаты (Results)

На данный момент в процессе обучения литературе педагоги используют следующие технологии дистанционного образования, которые мы условно можем разделить на несколько категорий.

1. Репродуктивные (содержат текст, иллюстрации, видеоматериал, необходимые при подаче нового материала) — онлайн-библиотеки, MOOK (массовые открытые онлайн-курсы), просветительские сайты (Арзамас, Горький, Дискурс и пр.), обучающие мобильные приложения (Life Pages).

2. Репрезентативные (позволяют показать необходимый материал, проиллюстрировать значимые моменты урока) — онлайн-конференции (zoom, Skype, Сферум, Microsoft Teams).

3. Обучающие (служат проверке знаний учащихся) — онлайн-тесты (кроссворды, задания, анкеты), средства создания визуализации (Power BI, Canva, Adobe Spark), google-формы, создание видеороликов, веб-квесты как форма проведения итоговых уроков изучения литературного произведения. Представим анализ некоторых платформ, обеспечивающих дистанционное образование в следующей таблице (Таблица 1).

Таблица 1 — Анализ способов дистанционной работы на уроках литературы в вузе

Table 1 — Analysis of ways of remote work at literature lessons at the university

Вид работы	Преимущество	Недостаток
Репродуктивные технологии		
<p>Фундаментальная электронная библиотека (http://feb-web.ru/)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Большое количество текстов не только художественных, но и критических работ. 2. Возможность работы с библиографическими данными источников. 3. Различные способы поиска материала (по автору, заголовку, цитате, году и пр.) 	<p>Не обнаружено</p>
<p>МООК (массовые открытые онлайн-курсы, Лекториум) (https://www.lektorium.tv)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Бесплатные курсы. 2. Возможность проверки усвоенных знаний. 3. Возможность поступления в онлайн-школу и получения диплома. 4. Возможность выбора сложности курса. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Небольшой выбор тематики курсов.
<p>Просветительские сайты (Арзамас, Горький, Дискурс и пр.),</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Иллюстрированность и сопровождение видеоматериалами. 2. Занимательные формулировки заглавий статей. 3. Разделение по разделам на сайте: Детская комната, Журнал, Курсы. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Часто не указаны источники приведенного материала.

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Вид работы	Преимущество	Недостаток
Репродуктивные технологии		
Обучающие мобильные приложения (Life Pages)	<ol style="list-style-type: none">1. Возможность детальной проработки художественного текста.2. Применение технологии медленного чтения	<ol style="list-style-type: none">1. Доступ только гаджетам с Android.
Репрезентативные технологии		
Конференции Zoom	<ol style="list-style-type: none">1. Иллюзия очного урока.2. Бесплатный 40-минутный формат.3. Возможность проведения лекционных занятий с массовым посещением.4. Наличие виртуальной доски, а также возможность вносить исправления в демонстрируемый материал каждым участником.5. Демонстрация иллюстраций и видеоматериалов	<ol style="list-style-type: none">1. Зависимость от скорости интернет-соединения.
Обучающие технологии		
Google-формы	<ol style="list-style-type: none">1. Функциональное создание опросника.2. Одновременная работа нескольких людей над одним проектом.3. Быстрота ответной реакции	<ol style="list-style-type: none">1. Не очень удобный интерфейс программы.2. Плохая связь с гугл-таблицами.

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Вид работы	Преимущество	Недостаток
Обучающие технологии		
Создание онлайн-тестов, кроссвордов, анкет (OnlineTestPad)	1. Быстрая проверка результатов, которые автоматически приходят на указанный e-mail разработчика теста.	1. Учитель не видит процесс решения теста. 2. Не очень удобный интерфейс создания материала.
Средства создания визуализации (Power BI, Canva, Adobe Spark)	1. Стимулирует выборку смысловых акцентов в тексте. 2. Помогает осмыслению идейно-авторской концепции текста.	Нельзя гарантировать, что выборка произведена на основе прочтения текста, есть вероятность использования учащимися чужих мыслей, плагиата.
Веб-квесты	1. Качественная проверка знаний. 2. Формулировка разнообразных видов заданий.	Требует большого количества времени на создание от педагога.
Создание видеоролика	1. На видео можно показать эмоции, актерское мастерство чтеца. 2. В процессе съемки видео важно проработать план, уровень съемки, что влияет на глубину анализа художественного текста.	Уровень пользователя влияет на качество создания ролика.

На наш взгляд, повышение эффективности работы учащихся на дистанционном обучении происходит за счет обеспечения быстрого доступа к учебным и справочным ресурсам (репродуктивные технологии), организации взаимодействия учителя и учащихся за счет возможности проведения онлайн-занятий (репрезентативные технологии), а также своевременных тестирований, визуализации анализируемого материала (обучающие технологии).

4 Обсуждение (Discussion)

Мы предлагаем рекомендации к организации работы с наиболее продуктивными технологиями дистанционного обучения, которые могут не только в планировании деятельности учителя и учащихся, но и в систематизации знаний и формировании рефлексии. Данные рекомендации были апробированы на практических занятиях со студентами 4 курса филологического факультета ЮУрГГПУ в рамках изучения дисциплины по выбору «Актуальные проблемы истории литературы».

Дистанционные образовательные технологий на уроке литературы применяются с целью:

1. Увеличения результативности обучения.
2. Разнообразия подачи материала для повышения интереса учащихся.
3. Эффективного использования времени занятия.
4. Превалирования проблемно-поискового метода обучения на уроке.
5. Повышения уровня визуализации подачи программного материала.

Учитель, сохраняя ведущую роль организатора процесса обучения, на уроке с применением дистанционных технологий активизирует, направляет и консультирует учащихся при работе. Студенты при анализе художественного текста проявляют большую самостоятельность, инициативность, чем на очных занятиях. Само понятие процесса обучения в дистанционном формате не меняется, это «целенаправленное, последо-

вательно изменяющееся взаимодействие преподавателя и обучающихся, в ходе которого решаются задачи образования, воспитания, развития личности» [5, 225].

Систематизируем дистанционные технологии в образовании по значимым этапам урока: мотивация учебной деятельности, актуализация знаний, постановка учебной задачи, открытие нового знания, закрепление материала, самостоятельная работа, рефлексия и подведение итогов урока.

Незаменимым подспорьем в работе становится возможность проведения онлайн-конференций. Рассмотрим популярный сервис Zoom, при использовании которого создается иллюзия очного занятия с некоторыми изменениями: ученики — это участники конференции, доска — это демонстрируемый файл, учитель — организатор. Бесспорным плюсом является наличие обратной связи в чате, а также эмоциональной реакции путем выбора смайлика, указки, возможности комментирования, дописывания, исправления. Данный вид дистанционной образовательной технологии используется на всех этапах урока, поскольку оформляет и систематизирует сам формат урока (от временной ограниченности в бесплатной версии в 40 минут до возможности непрерывной беседы, основы классно-урочной системы). Еще одним плюсом данной технологии по сравнению с обычной выкладкой заданий на сайт учебной организации является ее активизирующая функция: участники конференции внимательны, стремятся быть услышанными, проявляют интерес к занятию.

На стадии мотивации учебной деятельности и актуализации знаний учащихся продуктивным видом работы является обращение к просветительским сайтам (Арзамас, Горький, Гильдия словесников), на которых содержится большое количество информации, сопровождаемой иллюстрациями, видеоматериалами, системами упражнений. Например, при обращении к творчеству Л. Н. Толстого можно совершить виртуальную экскурсию в Ясную Поляну (Путеводитель по Ясной Поляне (URL:

<https://arzamas.academy/materials/1754>), вспомнить этапы жизни писателя, основные вехи творчества классика. Также возможно мотивировать к учебной деятельности от обратного, обратившись к курсу «Толстой против всех» на сайте «Арзамас» (URL: <https://arzamas.academy/courses/47>). Этот курс содержит аудиолекции, записи чтения от самого классика, словарь семьи Толстых, советы писателя на разные случаи жизни и многое другое. Так автор, знакомый всем еще со школьной скамьи, откроется для учащихся с необычной точки зрения, что, в свою очередь, мотивирует к более глубокому взгляду на тексты Льва Николаевича Толстого со стороны читателей.

Просветительский сайт «Ассоциация «Гильдия словесников», ориентированный в большей степени на методическую проблематику уроков литературы, позволяет заинтересовать студентов педагогического вуза подачей материала в школе. Например, просмотрев отрывок отечественного фильма «История одного назначения» (2018 г.), основанного на реальных событиях и отсылающего к одному из событий в жизни Л. Н. Толстого, учащиеся видят в писателе черты человека ранимого, чувствительного, но при этом с жестким стержнем, способного отстаивать правду до последнего вздоха. Данный отрывок актуализирует знания студентов о писателе-человеке, а также мотивирует к изучению художественных текстов классика, в которых мы можем найти именно эти черты. В статье «О том, как можно работать с фильмом «История одного назначения» на уроках» (URL: <https://slovesnik.org/kopilka/stati.html>), содержится анализ смысловых линий фильма с методической точки зрения учителя-словесника.

Поставив цели и учебные задачи на уроке, учитель переходит к открытию нового знания учащимися. На данном этапе продуктивным, с нашей точки зрения, является обращение к обучающим мобильным приложениям, а также к онлайн-курсам. Первые подробно рассмотрены в статье «Мобильное приложение «Живые страницы» как средство подготовки студентов филологического факультета к организации урока

литературы» [6], в которой также даны рекомендации к использованию данного сервиса на уроках. Обращение к онлайн-курсам помогает расширению кругозора учащихся: лекции знаменитых ученых, сравнение нескольких точек зрения, формулировка выводов на основе услышанного. Рассмотрим известный интернет-ресурс «Лекториум» (URL: <https://www.lektorium.tv/>), который содержит более 130 курсов по различным направлениям. «Литература в диалоге прошлого и настоящего» — видеокурс, содержащий 22 лекции, практические задания в виде решения тестов и ответов на вопросы. Но этот курс направлен на людей, интересующихся предметом, а не занимающихся им с методической точки зрения. В различных видеохостингах представлено большое количество лекций знаменитых современных исследователей литературы, к которым стоит обращаться на занятия (И. Н. Сухих, А. Доброхотов, А. Жолковский, И. Волгин и пр.). Выбор материала напрямую зависит от тематики урока.

На этапе закрепления материала целесообразно обратиться к таким обучающим дистанционным технологиям, как google-формы, тестирования, решения кроссвордов и пр. Данные способы позволяют быстро проверить усвоение материала в строгой форме, поскольку изменение числа (или написание с прописной буквы и т. д.) при решении теста не будет засчитываться. Затраченное педагогом время на создание данного вида проверки знаний окупается быстротой автоматической проверки результатов. Для самостоятельной работы учащихся, с нашей точки зрения, очень удобно использование заданий, связанных с визуализацией материала. Данные виды работы отражают глубину изучения материала, эмоциональное отношение к анализируемому тексту, что является основой качественной работы на уроке литературы. Следующие формулировки заданий подходят к таким формам дистанционных образовательных технологий:

1. Создание инфографики по определенной теме (например, инфографика, отражающая писательские мифы о классиках).
2. Запись ролика видеопэзии: создание видеоряда, а также проч-

тение поэтического текста.

3. Структурированное оформление определенного уровня текста: мотивного, персонажного, идейного, проблемно-тематического, исторического.

4. Создание временной линии с отражением событийных эмоциональных пиков художественного текста.

5. Отражение взаимодействия персонажей на графике (количество встреч, события вокруг героя).

6. Зарисовка карты произведения (где и когда происходят события, куда перемещаются герои и т. д.).

Показательным является то, что студенты воспринимают эти задания с энтузиазмом, т. к. работа с текстом выстраивается объемно. Учащиеся учатся моделировать составляющие художественного произведения, вникают в литературоведческие вопросы структуры текста, что невозможно достичь путем вопросно-ответного анализа. Не случайно «визуализацию называют также «гносеологическим механизмом» — промежуточным звеном между учебным материалом и результатом обучения, избавляющим от второстепенных деталей» [7, 13]. Подведение итогов урока проводятся в режиме беседы при использовании онлайн-конференции. Традиционные методы проведения рефлексии учащихся являются рабочими и при дистанционной организации: незаконченное предложение, дерево цели, облако слов, выбор афоризма, синквейн, букет настроения и пр. На уроке необходима такая организация работы с дистанционными образовательными технологиями, чтобы учащиеся проявляли большую самостоятельность, находили необходимую информацию, обсуждали найденные материалы с одноклассниками и учителем, формулировали выводы. Онлайн-технологии — это инструменты для чтения и анализа художественных произведений.

5 Заключение (Conclusion)

Дистанционное обучение в вузе — это новый инструмент образования, который в течение нескольких лет займет свою нишу, дополнив

и углубив традиционное. «Профессионально-педагогический дискурс подвержен модификации, связанной с изменением парадигмы образования» [8, 166], особенно с появлением различных инновационных технологий.

С точки зрения обучения литературе онлайн-технологии позволяют быстро ориентироваться в тексте, разворачивать пространство художественного текста в цепочку взаимосвязанных во времени и пространстве событий, визуализировать идейно-авторскую концепцию конкретного произведения, что развивает интерпретационную компетентность учащихся, обозначенную в ФГОС.

Исследование художественного текста с применением онлайн-технологий открывает новые возможности анализа художественного произведения, делает текст доступнее для читательской интерпретации, поэтому использование возможностей дистанционного образования необходимо и первоначально на современном этапе развития педагогической мысли.

Библиографический список

1. Старченко Д. А. Применение дистанционных технологий в преподавании литературы в основной школе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2014. № 2 (28). С. 199–202.
2. Эшонкулов Х. И. О преимуществах дистанционного образования // Academy. 2019. № 5 (44). С. 94–96.
3. Беленкова И. В. Визуализация информации средствами сетевых сервисов // Наука и перспективы. 2015. № 4. С. 42–47.
4. Игнатова Н. Ю. Образование в цифровую эпоху : монография. Нижний Тагил : НТИ (филиал) УрФУ, 2017. – 128 с.
5. Куновски М. Н., Диневич И. А., Майерс Г. Н. Новый взгляд на использование массовых открытых онлайн-курсов в обучении русскому языку как иностранному // Язык и культура. 2021. № 54. С. 224–242.
6. Гимранова Ю. А. Мобильное приложение «Живые страницы» как средство подготовки студентов филологического факультета к организации урока литературы // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 4 (157). С. 82–97.
7. Аранова С. В. Интеллектуально-графическая культура визуализации учебной информации в контексте модернизации общего образования // Вестник ЮУрГГПУ. 2017. № 5. С. 9–16.

8. Бузинова Л. М., Зеленская Л. Л. Влияние дистанционных образовательных программ на языковую личность преподавателя // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2017. № 4 (32). С. 164–170.

Yu. A. Gimranova

ORCID No. 0000-0002-8764-5439

Candidate of Philological Sciences,

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

E-mail: gimranovajua@cspu.ru

EDUCATION TO LITERATURE AT THE UNIVERSITY WITH THE APPLICATION OF DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Abstract

Introduction. In literature lessons, the teacher works on the formation of a creative, competent reader, an independent personality who has critical thinking - all this stimulates to improve old teaching methods and apply new ones. In the system of higher pedagogical education, the problem of teaching with the use of online technologies is currently one of the paramount importance. Distance education is a kind of incentive to modernize the education system in general, and specific literature lessons in particular.

Materials and methods. The study used the methods of comparative and hermeneutic analyzes. The study of the possibilities of using distance educational technologies was carried out on the basis of the 4th year of the philological faculty of the South Ural State Pedagogical University.

Results. The article contains an analysis of specific online technologies that help organize student learning in a literature lesson. The main problems in the use of certain resources have been identified. The types of relevant distance educational technologies for a literature lesson are also analyzed.

Discussion. The article analyzes the features of modernization of traditional methods of teaching literature in connection with distance education. Methodical recommendations for teachers for conducting literature lessons using distance learning technologies are presented. These methodological advices and recommendations allow teachers-philologists to turn to a new, more effective type of work when preparing lesson abstracts.

Conclusion. The developed recommendations for organizing a literature lesson with the use of distance learning technologies allow us to work not only on the formation of an independent and active personality of schoolchildren, but also on the development of a creative reader, which is one of the priority tasks of modern literary education.

Keywords: Distance education; Online training; Literature lesson; Creative reader; Independent work.

Highlights:

Recommendations for the use of distance learning technologies in a literature lesson are presented;

Highlighted the main techniques that allow you to use online technologies during the lesson;

The results of the analysis of the main distance educational resources on the Internet are presented, capable of not only presenting educational material, but also visualizing and analyzing it, which contributes to the disclosure of an independent, creative personality of a student-student.

References

1. Starchenko D.A. (2014), *Primeneniye distantsionnykh tekhnologiy v prepodavanii literatury v osnovnoy shkole* [Application of distance technologies in teaching literature in basic school], *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni V. P. Astaf'yeva*, 2 (28), 199–202. (In Russian).
2. Eshonkulov KH.I. (2019), *O preimushchestvakh distantsionnogo obrazovaniya* [On the advantages of distance education], *Academy*, 5 (44), 94–96. (In Russian).
3. Belenkova I.V. (2015), *Vizualizatsiya informatsii sredstvami setevykh servisov* [Information visualization by means of network services], *Nauka i perspektivy*, 4, 42–47. (In Russian).
4. Ignatova N.Yu. (2017), *Obrazovaniye v tsifrovuyu epokhu* [Education in the digital era], *Monografiya*, Nizhnetagil'skiy tekhnologicheskii institut (filial) Ural'skogo federal'nogo universiteta, Nizhniy Tagil, 128 p. (In Russian).
5. Kunovski M.N., Dinevich I.A. & Mayyers G.N. (2021), *Novyy vzglyad na ispol'zovaniye massovykh otkrytykh onlayn-kursov v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu* [A new look at the use of massive open online courses in teaching Russian as a foreign language], *Yazyk i kul'tura*, 54, 224–242. (In Russian).
6. Gimranova Yu.A. (2020), *Mobil'noye prilozheniye "Zhivyye stranitsy" kak sredstvo podgotovki studentov filologicheskogo fakul'teta k organizatsii uroka literatury* [Mobile application "Living Pages" as a means of preparing students of the Faculty of Philology for organizing a lesson in literature], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 4 (157), 82–97. (In Russian).
7. Aranova S.V. (2017), *Intellektual'no-graficheskaya kul'tura vizualizatsii ukhebnoy informatsii v kontekste modernizatsii obshchego obrazovaniya* [Intellectual-graphic culture of educational information visualization

in the context of modernization of general education], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 5, 9–16. (In Russian).

8. Buzinova L.M. & Zelenskaya L.L. (2017), *Vliyaniye distantsionnykh obrazovatel'nykh programm na yazykovuyu lichnost' prepodavatelya* [Influence of distance educational programs on the language personality of the teacher], *Aktual'nyye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki*, 4 (32), 164–170. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.11.2021; одобрена после рецензирования 15.12.2021; принята к публикации 16.12.2021.

The article was submitted 13.11.2021; approved after reviewing 15.12.2021; accepted for publication 16.12.2021.

Научная статья

УДК 378

ББК 74.4

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.006

Е. В. Гнатышина¹, А. А. Ивашкова²

¹ORCID № 0000-0002-5960-586X

Доцент, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: gnatyshinaev@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-1107-8917

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

E-mail: ivashkova.aa@inbox.ru

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ
К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ «SOFT SKILLS»
СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА**

Аннотация

Введение. В контексте данной статьи нами проанализированы подходы к проблеме формирования у студентов колледжа гибких навыков, необходимых для качественного развития профессионального потенциала в различных сферах деятельности и для успешного трудоустройства, наличие которых сейчас всё чаще требуется работодателями.

Материалы и методы. Материалом исследования послужили различные научные источники, посвященные изучению формирования гибких навыков студентов среднего профессионального образования. Анализ научной и методической литературы, описательный и дистрибутивный методы, применяемые при написании данной статьи, являются основным инструментарием анализа.

Результаты. Формирование мягких (гибких) навыков рассматривалось различными учеными, каждый из которых интерпретировал это понятие в соответствии со своей научной деятельностью и областью развития. Ольга Биккулова, один из ученых, занимающихся исследованиями в области развития гибких навыков, отмечает, что понятия жестких и мягких навыков зародились в области военного дела. Для успешного развития гибких навыков можно использовать реструктуризацию учебного процесса, «коммуникационные лаборатории, проектные офисы, исследовательские группы преподавателей, использование сетевого графика, проведение различных зимних и летних школ и т. д.» В результате эмпирического исследования

@ Гнатышина Е. В., Ивашкова А. А., 2021

было выявлено, что большинство студентов и преподавателей не обладают глубокими знаниями гибких навыков, не знают определения понятия, испытывают определенные трудности в выборе форм и методов обучения, не владеют учебно-методическим обеспечением для проведения занятий по формированию мягких навыков.

Обсуждение. Проанализированные подходы к проблеме формирования гибких навыков у студентов колледжа выявили острую необходимость формирования мягких навыков путем добавления образовательных модулей в контекст образовательных программ образовательных организаций, а также путем проведения обучающих семинаров, мастер-классов, тренингов. Ученые единогласно утверждают, что развитие надпрофессиональных навыков является ключом к успешному формированию компетентного профессионала на рынке труда.

Заключение. Формирование гибких навыков началось более 50-ти лет назад и сейчас приобрело большую популярность. Анализ проблемы формирования мягких навыков проводится многими учеными, которые единодушно пришли к выводу, что эта тема недостаточно изучена а многие студенты и преподаватели просто не осведомлены о понятии, функциях и видах мягких навыков, а также о том, как их формировать. Некоторые ученые предлагают несколько подходов к решению этой проблемы. Одним из которых является проведение тренингов, практических занятий в качестве дополнительного образования, а также возможное включение соответствующих модулей и дисциплин в учебный план.

Ключевые слова: гибкие навыки; профессиональные навыки; компетенции; формирование; студенты колледжа.

Основные положения:

- рассмотрены различные трактовки определения понятия гибкие навыки;
- подробно проанализированы различные подходы к изучению проблемы формирования soft skills;
- обоснована их значимость для студентов средних профессиональных образовательных организаций.

1 Введение (Introduction)

Мировое сообщество указывает на тенденцию развития профессионального образования, направленную на формирование мягких навыков (soft skills) в неразрывном союзе с формированием жестких навыков. Проблема формирования гибких навыков студентов средних профессиональных организаций является наиболее актуальной в условиях цифровизации образования, когда требуется перестройка мышления и стереотипности для того, чтобы достигать цели и задачи образования.

Гибкие навыки — это термин, относящийся к совокупности личных положительных качеств и компетенций, которые улучшают производительность труда и повышают ценность работника на рынке труда. Оксфордский словарь трактует понятие «soft skills» как «личные качества, которые позволяют эффективно и гармонично взаимодействовать с другими людьми» [1, 624].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Источниками исследования послужили научные труды ученых [2-14]. Для достижения цели исследования и анализа теоретических подходов к изучению формирования “soft skills” авторы проанализировали наиболее значимые работы в проблемной области.

Сфера таких исследований весьма разнообразна и получила освещение в ряде научных направлений. Изучением данного понятия в разное время занимались такие ученые, как: О. Абашкина, О. В. Барина, Н. А. Гойдина, В. Давидова, Н. В. Жадько, М. А. Чуркина, Е. Ю. Федотова, Г. О. Матина, А. М. Солодова, О. Л. Чуланова, И. О. Бартенева и многие другие. Следует отметить, что некоторые положения, высказанные здесь, носят аналитический характер и не исключают других точек зрения на определение понятия гибких навыков [2–9].

3 Результаты (Results)

Рассмотрением формирования мягких (гибких) навыков занимались различные ученые, каждый из которых трактовал данное понятие согласно своей научной деятельности и сфере развития. Необходимо подчеркнуть, что все имеющиеся определения данного термина в какой-то степени коррелируют, а многие очень тесно связаны друг с другом. Обратим внимание, что изучение формирования soft skills ведется на протяжении более 50-ти лет. Одна из ученых, занимающаяся исследованием в области развития гибких навыков, Ольга Биккулова отмечает, что понятия hard и soft skills возникли в области военного дела. По словам автора, «В 1959 году армия США начала разрабатывать научно обоснованный подход к подготовке военнослужащих. В

ходе разработки исследователи выявили важность для военнослужащих не только профессиональных навыков (hard skills), но универсальных компетенций (soft skills), которые не поддаются планомерному обучению» [10, 1]. Гибкие навыки, как правило, трудно наблюдать, количественно оценивать и измерять. Некоторые из них — это коммуникативные навыки, критическое и структурированное мышление, навыки решения проблем, креативность, способность к командной работе, навыки ведения переговоров, самоуправление, тайм-менеджмент, управление конфликтами и многие другие. В третьем десятилетии XXI века образовательные организации должны предоставлять набор мягких навыков, необходимых студентам для достижения высоких результатов как в академическом, так и в профессиональном плане. Это указывает на важность и необходимость приобретения мягких навыков для студентов во время учебы в колледже и наличия качественно проработанных гибких навыков, когда они заканчивают обучение. Проблема формирования мягких (гибких) навыков активнее всего разрабатывается в системе среднего профессионального образования в связи с растущей популярностью проведения чемпионатов профессионального мастерства. Необходимо отметить, что в организациях СПО основное внимание уделяется преподаванию профессионально значимых дисциплин, передаче знаний и опыта.

По результатам исследований ученых, проведенных с участием студентов и преподавателей в формате анкетирования относительно содержания понятия soft skills, а также дисциплин, способствующих формированию таких мягких навыков у студентов, был выявлен факт, подтверждающий, что в учебных программах недостаточно развита практика формирования гибких навыков, в том время как в странах Евросоюза на протяжении последних двух лет ведется работа в этом направлении [11]. Очевидно, что развитию гибких навыков следует уделять такое же внимание, как и развитию профессиональных. Ключевая роль в этом процессе должна быть отведена системе образования на раз-

ных его уровнях. О важности soft skills (командная работа, решение проблем, коммуникация, стратегическое мышление и др.) для выпускников вузов говорят данные ряда исследований (Bloomberg research, The Graduate Management Admission Council research, The Association of MBAs or AMBA's Employers Forum 2014 и др.) [12]. По мнению Ж. А. Амантай, существует два подхода к формированию гибких навыков у студентов. «Первый (soft через soft) — обучать гибким навыкам непосредственно, через отдельные специальные курсы/модули в рамках вариативного компонента учебного плана. Второй подход (soft через hard) — использовать потенциал всех изучаемых дисциплин в сочетании с дополнительным образованием, внеучебной, воспитательной работой.»

Для успешного развития гибких навыков возможно использование перестройки образовательного процесса, «коммуникативных лабораторий, проектных офисов, исследовательских групп преподавателей, использование сетевого расписания, проведение различных зимних и летних школ и др.». На протяжении последних лет на базе многих образовательных организаций проводятся обучающие семинары, лекции, практические занятия по формированию гибких навыков. Некоторые высшие учебные заведения добавили в свои программы профессиональной подготовки соответствующие дисциплины и модули, способствующие формированию soft skills [13].

В результате эмпирического исследования было выявлено, что большинство студентов и преподавателей не имеют основательных знаний, касающихся гибких навыков, не знают определения понятия, испытывают определенные трудности при выборе форм и методов обучения, не владеют учебно-методическим обеспечением для проведения занятий по формированию soft skills. Стоит отметить, что, несмотря на отсутствие осведомленности в этой сфере, многие преподаватели хотели бы повысить собственную квалификацию относительно методов формирования гибких навыков.

Как утверждает М. Э. Волкова, «существует два пути формиро-

вания «гибких» навыков: вводить специальные курсы в рамках вариативной части учебного плана, как это делают зарубежные университеты (Harvard University, Stanford Research Institute и др.), а также, к примеру, Российская Высшая школа экономики или же формировать в рамках изучаемых дисциплин в единстве с внеучебной работой, что чаще встречается в практике отечественных вузов» [13].

В. О. Сосков считает, что неспециализированные надпрофессиональные навыки «востребованы у представителей абсолютно всех профессий, поэтому часто их наличие и развитость являются сильным конкурентным преимуществом на современном рынке труда» [14].

Для решения этой проблемы автор предлагает обучить собственных студентов для того, чтобы в дальнейшем они могли проводить практические занятия, тренинги и деловые игры, в которых сделан упор на формирование гибких навыков уже с другими студентами в качестве коучей. Такой метод имеет ряд преимуществ, т. к., во-первых, это достаточно экономично и, что немаловажно, обучаемым студентам будет легко воспринимать поступающую информацию, потому что будет создана непринужденная атмосфера проведения занятий.

4 Обсуждение (Discussion)

Проанализированные подходы к проблеме формирования гибких навыков студентов колледжа выявили острую необходимость в формировании soft skills путём добавления образовательных модулей в контекст учебных программ образовательных организаций, так и с помощью проведения обучающих семинаров, мастер-классов, тренингов. Учёные единогласно утверждают, что развитие надпрофессиональных навыков — залог успешного формирования компетентного профессионала на рынке труда.

5 Заключение (Conclusion)

1) формирование soft skills параллельно с формированием жестких компетенций — мировая тенденция профессионального образования;

2) изучение формирования soft skills ведется на протяжении более 50 лет и возникли в области военного дела;

3) гибкие навыки, как правило, трудно наблюдать, количественно оценивать и измерять;

4) в связи с растущей популярностью проведения чемпионатов профессионального мастерства проблема формирования мягких (гибких) навыков активнее всего разрабатывается в системе среднего профессионального образования;

5) в результате эмпирического исследования было обнаружено, что многие студенты и преподаватели не осведомлены в области понятийного аппарата гибких навыков;

б) авторы выделили два подхода к формированию гибких навыков у студентов, которые включают либо создание отдельных курсов, либо использовать потенциал всех изучаемых дисциплин в сочетании с дополнительным образованием, внеучебной, воспитательной работой.

Библиографический список

1. Simpson J. A. & Weiner E. S. (1989), Oxford English Dictionary, 2nd edition, Clarendon Press, Oxford, 624 p.

2. Абашкина О. Soft skills: ключ к карьере / PRO-PERSONAL.RU : сайт для специалистов по кадрам и управлению персоналом : [сайт]. URL: <http://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere> (дата обращения 13.10.2021)

3. Барина О. В. Понятие и сущность компетенции // Novainfo. 2014. № 19. С. 147–149.

4. Гойдина Н. А. Soft skills или социальные навыки выпускника колледжа - залог успеха? // Молодежь и системная модернизация страны : сборник научных статей 3-й Международной научной конференции студентов и молодых ученых : в 4-х томах, 22–23 мая 2018 года / Ответственный редактор А. А. Горохов. Курск : Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2018. Том 2. С. 32–35. – ISBN 978-5-9908274-9-3.

5. Joseph J. Слушать, говорить и договариваться: что такое soft skills и как их развивать // Теории и практики : ведущее российское просветительское медиа о личном и профессиональном развитии не для галочки : [сайт]. [27.10.2015]. URL: <http://theoryandpractice.ru/posts/11719-soft-skills> (дата обращения 14.10.2021)

6. Жадько Н. В., Чуркина М. А. Обучение hard skills и soft skills — в чем

разница? // HR-Portal : [сайт]. [27.10.2006]. URL: <https://hr-portal.ru/article/obuchenie-hard-skills-i-soft-skills-v-chyom-raznica> (дата обращения 15.12.2021)

7. Федотова Е. Ю., Матина Г. О., Солодова А. М. Организационно-педагогические условия развития гибких навыков (soft skills) в системе СПО: опыт ГБПОУ «Педагогический колледж № 4» // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. 2020. № 1 (11). С. 48–59.

8. Чуланова О. Л., Ивонина А. И. Формирование soft-skills (мягких компетенций): подходы к интеграции российского и зарубежного опыта, классификация, операционализация // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2017. № 1 (28). С. 53–58.

9. Бартенева И. О. Развитие универсальных навыков (soft skills) в образовательно-воспитательном процессе колледжа // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы : материалы III Международной научно-практической конференции, 25–26 марта 2021 года. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет имени В. И. Разумовского, 2021. С. 45–48.

10. Биккулова О. Что такое hard и soft skills? В чем разница? Что важнее? // Гуманитарные технологии : Центр тестирования и развития : [сайт]. URL: <https://proorientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-raznitsa-chto-vazhnee.html> (дата обращения 17.10.2021)

11. Andrews M. (2015), “What skills do employers want most?”, *University World News*, 19 June, 372. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20150616130747880> (дата обращения: 24.12.2021).

12. Амантай Ж. А. Педагогические проблемы формирования гибких навыков у студентов вузов // Теория и практика современных научных исследований — 2019 : сборник научных трудов / под научной редакцией А. Н. Давыдова. Екатеринбург : Уральский государственный университет путей сообщения, 2020. С. 54–58. – ISBN 978-5-94614-485-8.

13. Волкова М. Э. Формирование soft-skills у студентов педагогических специальностей: теоретический анализ // Студенческая наука и XXI век. 2017. № 15. С. 224–226. – ISSN 2308-9601.

14. Сосков В. О. Формирование гибких навыков у студентов // Богатство финно-угорских народов : материалы IV Международного финно-угорского студенческого форума, 25–26 мая 2017 года. Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2017. С. 477–478. – ISBN 978-5-94808-961-4.

Ye. V. Gnatyshina¹, A. A. Ivashkova²

¹ORCID No. 0000-0002-5960-586X

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,

Head of the Department of Pedagogy and Psychology,

South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: gnatyshinaev@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-1107-8917

Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: ivashkova.aa@inbox.ru

THEORETICAL ANALYSIS OF APPROACHES TO THE PROBLEM OF THE FORMATION OF “SOFT SKILLS” OF COLLEGE STUDENTS

Abstract

Introduction. In the context of this article, we have analyzed approaches to the problem of the formation of flexible skills of college students necessary for the qualitative development of professional potential in various fields of activity and for successful employment, and the availability of which is now increasingly required by employers.

Materials and methods. The research material was various scientific sources devoted to the study of the formation of flexible skills of students of secondary vocational organizations. The analysis of scientific and methodological literature, descriptive and distributive methods used in writing this article are the main tools of analysis.

Results. The formation of soft (flexible) skills was considered by various scientists, each of whom interpreted this concept in accordance with his scientific activity and area of development. Olga Bikkulova, one of the scientists involved in research on the development of soft skills, notes that the concepts of hard and soft skills originated in the field of military affairs. For the successful development of soft skills, one can use the restructuring of the educational process, communication laboratories, project offices, research groups of teachers, the use of a network schedule, holding various winter and summer schools, etc. As a result of empirical research, it was revealed that Most students and teachers do not have a deep knowledge of soft skills, do not know the definition of the concept, experience certain difficulties in choosing the forms and methods of teaching, do not have educational and methodological support for conducting classes on the formation of soft skills.

Discussion. The analyzed approaches to the problem of the formation of flexible skills of college students revealed an urgent need for the formation of soft skills by adding educational modules to the context of educational programs of educational organizations, and by conducting training seminars, master classes, trainings. Scientists unanimously assert that the development of supra-professional skills is the key to the successful formation of a competent professional in the labor market.

Conclusion. In this article, we found out that the formation of flexible skills began more than 50 years ago and has now gained huge popularity. The analysis of the problem of the formation of soft skills is carried out by many

Theoretical analysis of approaches to the problem of the formation of “Soft skills” of college students

scientists who unanimously concluded that this topic has not been sufficiently studied, and many students and teachers are simply not aware of the concept, functions and types of soft skills, as well as how to form them. Some scientists offer several approaches to solving this problem. One of which is to conduct trainings, practical classes as an additional education, and the possible inclusion of relevant modules and disciplines in the curriculum.

Keywords: Flexible skills; Professional skills; Competencies; Formation; College students.

Highlights:

Various interpretations of the definition of flexible skills are considered;

Various approaches to studying the problem of soft skills formation are analyzed in detail;

Their importance for students of secondary vocational educational institutions has been substantiated.

References

1. Simpson J. A. & Weiner E. S. (1989), Oxford English Dictionary. 2nd edition, Clarendon Press, Oxford, 624 p.

2. Abashkina O. *Soft skills: klyuch k kar'ere* [Soft skills: the key to a career.], *Sayt dlya specialistov po kadram i upravleniyu personalom* [Website for HR and HR management specialists"]. Available at: <http://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere> (Accessed: 13.10.2021). (In Russian).

3. Barinova O.V. (2014), *Ponyatie i sushchnost' kompetencii* [The concept and essence of competence.], *Novainfo*, 19, 147–149. (In Russian).

4. Gojdina N.A. *Otvetsvennyj redaktor A.A. Gorohov* (2018), *Soft skills ili social'nye navyki vypusknika kolledzha — zalog uspekha?* [Soft skills or social skills of a college graduate - the key to success?], *Molodezh' i sistemnaya modernizaciya strany : Sbornik nauchnyh statej 3-j Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii studentov i molodyh uchenyh. V 4-h tomah, Kursk, 22–23 maya 2018 goda* [Youth and systemic Modernization of the country : Collection of scientific articles of the 3rd International Scientific Conference of Students and Young Scientists. In 4 volumes, Kursk, May 22–23, 2018], Zakrytoe akcionerhoe obshchestvo “Universitetskaya kniga”, Kursk, 2018. Vol. 2. pp. 32–35. ISBN 978-5-9908274-9-3. (In Russian).

5. Davidova V. *Clushat', govorit' i dogovarivat'sya: chto takoe soft skills i kak ih razvivat'* [Listen, talk and negotiate: what are soft skills and how to develop them.], *Sayt “Vedushchee rossijskoe prosvetitel'skoe media o lichnostnom i professional'nom razvitiy”* [Website “The leading Russian educational media about personal and professional development”]. Available at: <http://theoryandpractice.ru/posts/11719-soft-skills> (Accessed: 14.10.2021) (In Russian).

6. Zhad'ko N.V. & Churkina M.A. *Obuchenie hard skills i soft skills – v chem raznica?* [Hard skills and soft skills training - what is the difference?], *Sayt HR-PORTAL.RU: Soobshchestvo HR-Menedzherov* [Website HR-PORTAL.RU: Community of HR Managers]. Available at: <http://hr-portal.ru/article/obuchenie-hardskills-i-soft-skills-v-chyom-raznica> (Accessed: 15.12.2021) (In Russian).

7. Fedotova, E.Yu. , Matina G.O. & Solodova A.M. (2020), *Organizacionno-pedagogicheskie usloviya razvitiya gibkih navykov (soft skills) v sisteme SPO: opyt GBPOU "Pedagogicheskij kolledzh № 4"* [Organizational and pedagogical conditions for the development of flexible skills (soft skills) in the SPO system: the experience of GBPOU "Pedagogical College No. 4"], *Neprreryvnoe obrazovanie v Sankt-Peterburge*, 1(11), 48–59. ISSN 2413-0575 (In Russian).

8. Chulanova O.L. & Ivonina A.I. (2017), *Formirovanie soft-skills (myagkih kompetencij): podhody k integracii rossijskogo i zarubezhnogo opyta, klassifikaciya, operacionalizaciya* [Formation of soft-skills (soft competencies): approaches to the integration of Russian and foreign experience, classification, operationalization], *Upravlenie personalom i intellektual'nymi resursami v Rossii*, 1 (28), 53–58. ISSN 2305-7807. (In Russian).

9. Barteneva I.O. (2021), *Razvitie universal'nyh navykov (soft skills) v obrazovatel'no-vospitatel'nom processe kolledzha*. [Development of universal skills (soft skills) in the educational process of the college], *Materialy III mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Pedagogicheskoe vzaimodejstvie: vozmozhnosti i perspektivy"*, 25–26 marta 2021 goda [Pedagogical interaction: opportunities and prospects: Materials of the III International Scientific and Practical Conference], *Saratovskij gosudarstvennyj medicinskij universitet imeni V.I. Razumovskogo*, March 25–26, pp. 45–8. ISSN 2309-4281. (In Russian).

10. Bikkulova O. *Chto takoe HARD i SOFT SKILLS? V chem raznica? Chto vazhnee?* [What are HARD and SOFT SKILLS? What's the difference? What is more important?], *Sayt PROFORIENTATOR.RU: Centr testirovaniya i razvitiya* [PROFORIENTATOR.RU: Testing and Development Center]. Available at: <https://proforientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-raznitsa-chto-vazhnee.html> (Accessed: 17.10.2021). (In Russian).

11. Andrews M. (2015), "What skills do employers want most?", *University World News*, 372. 19 June 2015. Available at: <https://www.university-worldnews.com/post.php?story=20150616130747880> (Accessed: 24.12.2021).

12. Amantai J.A., Edr. Davydov A.N. (2020), *Pedagogicheskie problemy formirovaniya gibkih navykov u studentov vuzov* [Pedagogical problems of formation of flexible skills among university students], *Sbornik nauchnyh*

trudov "Teoriya i praktika sovremennyh nauchnyh issledovanij — 2019" [Collection of scientific papers "Theory and practice of modern scientific research — 2019"], *Ural'skij gosudarstvennyj universitet putej soobshcheniya*, 54–58. ISBN 978-5-94614-485-8.

13. Volkova M.E. (2017), *Formirovanie soft-skills u studentov pedagogicheskikh special'nostej: teoreticheskij analiz* [Formation of soft-skills among students of pedagogical specialties: theoretical analysis], *Studencheskaya nauka i XXI vek*, 15, 224–226. (In Russian).

14. Soskov V.O. (2017), *Formirovanie gibkih navykov u studentov* [Formation of flexible skills among students], *Materialy IV Mezhdunarodnogo finno-ugorskogo studencheskogo foruma "Bogatstvo finno-ugorskih narodov"*, 25–26 maya 2017 goda [Materials of the IV International Finno-Ugric Student Forum "The Wealth of the Finno-Ugric Peoples"], *Joshkar-Ola, Marijskij gosudarstvennyj universitet*, May 25–26, pp. 477–478. ISBN 978-5-94808-961-4. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 15.11.2021; одобрена после рецензирования 19.11.2021; принята к публикации 24.12.2021.

The article was submitted 15.11.2021; approved after reviewing 19.11.2021; accepted for publication 24.12.2021.

Научная статья

УДК 378.937 : 796.07

ББК 74.480.26 : 75.1

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.007

В. Е. Жабаков¹, Т. В. Жабакова², Ю. И. Игнаткин³

¹ORCID № 0000-0003-0897-1840

Доцент, кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой теории и методики физической культуры и спорта,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: gabakovvu@yandex.ru

²ORCID № 0000-0001-9947-5505

Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zhabakovatv@cspu.ru

³ORCID № 0000-0002-3844-8121

Ассистент кафедры теории и методики физической культуры и спорта,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет;
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: ignatkinuyi@cspu.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ SOFT SKILLS-КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность исследования содержания soft skills компетенций. В современном образовательном процессе вуза проектирование процесса практико-ориентированной подготовки студентов обогащается «инновационным содержанием», которое не отражает представления будущих педагогов физической культуры о формировании soft skills компетенций.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме soft skills компетенций, а также прототипический анализ свободных ассоциаций респондентов на тему «Soft-skills компетенции: гибкие навыки», методы статистической обработки данных.

Результаты. Теоретический, лексико-семантический анализ представлений о формировании soft skills компетенций будущих педагогов физической культуры

@ Жабаков В. Е., Жабакова Т. В., Игнаткин Ю. И., 2021

Исследование содержания soft skills-компетенций будущих педагогов физической культуры в условиях практико-ориентированной подготовки

позволил выделить существенные признаки конструкта «soft skills компетенции»: осознанная телесность, социальная мобильность, адаптация, управление. Выявлено, что компоненты адаптации, управления и осознанной телесности в структуре soft skills компетенций обеспечивают не только синергетический, но и трансдисциплинарный эффект, характерный практико-ориентированной подготовки будущих педагогов.

Обсуждение. Представления будущих педагогов физической культуры о содержании soft skills компетенций включают эксплицитные и имплицитные паттерны. Влияние soft skills компетенций на прогрессивные изменения деятельности, эффективности и продуктивности, что выражается, с одной стороны, в эмоциональной окрашенности целей, самоэффективности, а с другой, позволяет «ответить» на глобальные вызовы современности.

Заключение. Делается вывод, что Soft skills — это набор внутриличностных и межличностных компетенций, которые необходимы для успешной самореализации человека, однако гибкие навыки не могут существовать отдельно от общепрофессиональных и универсальных компетенций, а непосредственно связаны с ними, так как только овладение этими группами навыков может считаться эффективным процессом.

Ключевые слова: soft skills-компетенции; будущие педагоги физической культуры; практико-ориентированная подготовка.

Основные положения:

- определены направления исследования содержания soft skills компетенций в представлении будущих педагогов физической культуры;
- разработана методика прототипического анализа свободных ассоциаций респондентов на тему «Soft skills компетенции: гибкие навыки»;
- представлено содержание soft skills компетенций как имплицитных и эксплицитных паттернов.

1 Введение (Introduction)

Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов в образовательный процесс высшей школы способствует установлению соответствия между качеством подготовки бакалавра и требованиями рынка труда, в которых на первом месте по актуальности стоит подготовка компетентного в своей профессиональной деятельности специалиста, умеющего максимально быстро адаптироваться к изменениям в современном производственном процессе [1]. Д. А. Семенова отмечает, что «для успешного и продуктивного формирования профессиональных компетенций необходимо совершенствование образовательного процесса не только в вопросе изменения содержания образования,

но и в вопросе внедрения активных технологий и современных форм обучения, умения активизировать самостоятельную работу студентов» [1]. Успешность, эффективность, продуктивность деятельности в современных исследованиях подготовки студентов вуза позиционируются с позиции soft skills компетенций.

Понятие soft skills компетенции не является достаточно изученным в психологии и педагогике. Так, в исследованиях А. И. Ивониной, Л. И. Чулановой, Ю. М. Давлетшиной soft skills компетенции рассматриваются в контексте социально-психологических особенности развития личности как результат развития коммуникативной, лидерских качеств, интеракции и социальной перцепции [2]. Н. В. Жадько, М. М. Безруких рассматривают развитие soft skills в плоскости профессиональных межличностных отношений, которые предполагают включение в рабочий и организационный контексты предприятия, понимание и представление корпоративных интересов, постановку и решение профессиональных задач [3]. Следовательно, «soft skills» — это унифицированные навыки и личностные качества, навыки эффективных коммуникаторов и лидеров [4], необходимые как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности. Однако представления студентов о содержании soft skills компетенций изучено недостаточно.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

На первом этапе исследования процесса формирования soft-skills компетенций будущих педагогов физической культуры в условиях практико-ориентированной подготовки мы определяли содержание понятия «soft skills компетенции» в представлениях студентов. В исследовании участвовали 50 человек: студенты ВШ ФКС ЮУрГГПУ в возрасте от 18 до 23 лет. С этой целью осуществлялся прототипический анализ свободных ассоциаций респондентов на тему «Soft-skills компетенции: гибкие навыки» [5]. После обработки ассоциаций (67 единиц) на втором этапе исследования при помощи метода семантических универсалий применялся метод субъективного шкалирования с

последующим построением матрицы объектов и факторного анализа с варимакс-вращением.

3 Результаты (Results)

Вербальные реакции, полученные в ходе эксперимента, были распределены по семантическим группам [5].

1. Ассоциации, связанные с качествами (индивидуально-психологические качества, особенности характера, когнитивные особенности). Например, эмоциональность (23 %), стрессоустойчивость (13 %), развитая память (10 %), творческая личность (7 %), обучаемость (6 %), терпеливость (4 %), целеустремленность (3 %), физически и духовно развитый (2 %).

2. Ассоциации, связанные с задачами, которые могут быть более успешно решены или решаются, например, умение принимать самостоятельные решения (44 %), реализующий свои возможности, реализующий свои способности (34 %), умение «слышать свое тело» (23 %), «умение делать все вовремя» (17 %), уметь принимать решения (14 %).

3. Ассоциации, связанные с особенностями социального взаимодействия. Например, коммуникативность (78 %), умение «читать» эмоции» (37 %), умение работать в команде (35 %), умение управлять другими людьми (25 %), умение нести ответственность (20 %).

Семантический анализ показывает, что содержание soft-skills компетенций отражает «развитие профессионала в жизни» [5]. В результате анализа ассоциаций было выделено 4 базовых фактора, которые охватывают 71,5 % совокупной дисперсии. Нам удалось обозначить выделенные факторы следующим образом. Первый фактор, наиболее информативный (21,1 %), был определен как «осознанная телесность», включающая семантические характеристики: «понимающий смысл занятий физической культурой» (0,72 %), «любящий спорт» (0,61 %) и «понимающий свои возможности» (0,52 %). Второй фактор (18,19 %) был назван «социальной мобильностью», поскольку ведущими для нее явились представления о soft skills компетенциях как «коммуникативнос-

ти» (0,80 %), «способности работать в коллективе, команде» (0,76 %), «способности слышать других» (0,63 %), «общительность» (0,48 %). Третий фактор (15,42 %) был обозначен как «адаптация» и включал характеристики: «адаптированный» (0,85 %), «гибкий» (0,65 %), «способный изменяться» (0,52 %), «физически здоровый» (0,41 %). Четвертый фактор (6,51 %), объединяющий такие семантические признаки, как «способный к саморегуляции» (0,82 %), «способный принимать решения» (0,77 %), «умеющий обрабатывать информацию» (0,53 %), «способный реализовать жизненные планы» (0,33 %), был обозначен как «управление».

Сопоставление результатов лексико-семантического и факторного анализа позволило установить, что компонент адаптации вполне определенно соотносится с гибкостью, осознанное «принятие» ситуации неопределенности в метафорической форме выражает сформированное состояние осознанности деятельности [6]. Осознанная телесность и управление собственным развитием и управление деятельностью Других составляют необходимое и достаточное условие развития soft skills-компетенций. Однако в данной схеме отсутствует еще один компонент — «рефлексивность». Выявленный в ходе факторизации, он не получил «достойного» аналога в лексико-семантической структуре представлений о формировании soft skills компетенций. Однако ответ на вопрос о том, какое место может занимать этот конструкт в процессе практико-ориентированной подготовки будущих педагогов физической культуры, найден в базовых представлениях трансдисциплинарного подхода, согласно которому рефлексивность как универсальная концептуальная категория выступает как «ядро» трансдисциплинарного объединения содержания практико-ориентированной подготовки будущих педагогов физической культуры.

Таким образом, результаты теоретического, лексико-семантического анализа и эмпирического исследования представлений о формировании soft skills компетенций будущих педагогов физической культуры позволили выделить существенные признаки конструкта «soft skills

компетенции»: осознанная телесность, социальная мобильность, адаптация, управление. Мы полагаем, что компоненты адаптации, управления и осознанной телесности в структуре soft skills компетенций обеспечивают не только синергетический, но и трансдисциплинарный эффект, характерный практико-ориентированной подготовки будущих педагогов.

4 Обсуждение (Discussion)

Представления будущих педагогов физической культуры о содержании soft skills компетенций включают эксплицитные и имплицитные паттерны. Влияние soft skills компетенций на прогрессивные изменения деятельности, эффективности и продуктивности, что выражается, с одной стороны, в эмоциональной окрашенности целей, самооффективности, а с другой, позволяет «ответить» на глобальные вызовы современности отражает эксплицитность понятия [6]. Имплицитный паттерн soft skills компетенций отражает ассоциативные представления об успешной личности, многократном повторении ситуации успеха или неуспеха в процессе обучения. Так, имплицитность soft skills компетенций проявляется в представлении о коммуникации, стиля деятельности как психологического образования, сложно и уникально развивающегося у каждого человека, которые образуют внутренний ценностно-смысловой центр обучения и, по своей сути, обуславливают в субъектном опыте студентов интеграцию теории и практики. Дальнейшая работа по развитию soft skills компетенций в процессе практико-ориентированной подготовки, по нашему мнению, должна быть связана с построением смыслового поля формирования навыков анализа ситуации, развитие умений педагогического взаимодействия в процессе формирования собственной профессиональной позиции [7].

5 Заключение (Conclusion)

Soft skills — это набор внутриличностных и межличностных компетенций, которые необходимы для успешной самореализации человека, однако гибкие навыки не могут существовать отдельно от общепрофессиональных и универсальных компетенций, а непосредственно

связаны с ними, так как только овладение этими группами навыков может считаться эффективным процессом [8; 9]. Более того, необходимо отметить, что развитие гибких навыков происходит в течение всей практико-ориентированной подготовки, но определенный процент компетенций закладывается на первом курсе, как, например, исполнительность, аккуратность, и, тем не менее, есть ряд уникальных управленческих и лидерских навыков, которые можно освоить только в рамках практикумов и спецкурсов [10]. Несомненным фактором является влияние сформированных «soft skills» компетенций» на профессиональную успешность и эффективную самореализацию личности.

Библиографический список

1. Семенова Д. А. Компетентный подход как способ модернизации системы образования // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12, № 4. С. 69–76.
2. Ивонина А. И., Чуланова О. Л., Давлетшина Ю. М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Наукоедение : интернет-журнал. 2017. Том 9, № 1. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf> (дата обращения: 01.12.2021).
3. Жадько Н. В., Безруких М. М. Формирование «мягких» навыков в профессиональном обучении // Профессиональное образование. Столица. 2011. № 8. С. 14–15.
4. Раицкая Л. К., Тихонова Е. В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. 2018. Т. 156 № 3. С. 350–363. (Психология и педагогика).
5. Vergès P. (1992), L'Evocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation", *Bulletin de psychologie*, vol. XLV, no. 405, pp. 203–209.
6. Цымбалюк А. Э., Виноградова В. О. Психологическое содержание soft skills // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 6 (111). С. 120–127.
7. Степанова Л. Н., Зеер Э. Ф. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 8. С. 65–89.
8. Богдан Е. С. Развитие у студентов инженерных направлений soft skills как важный фактор их конкурентоспособности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 2-4. С. 17–20.
9. Современные детерминанты развития soft skills / С. Н. Бацунов [и др.] // Концепт. 2018. № 4. С. 198–207.

10. Яркова Т. А., Черкасова И. И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities. 2016. Т. 2, № 4. С. 222–234.

V. E. Zhabakov¹, T. V. Zhabakova², Yu. I. Ignatkin³

¹ORCID No. 0000-0003-0897-1840

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Theory and Methods of Physical
Culture and Sports, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: gabakovvu@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0001-9947-5505

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Assistant Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: zhabakova@inbox.ru

³ORCID No. 0000-0002-3844-8121

Assistant at the Department of Theory and Methodology of Physical
Culture and Sports, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: ignatkinuyi@cspu.ru

THE STUDY OF THE CONTENT OF SOFT SKILLS-COMPETENCIES OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN THE CONDITIONS OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of the study of the content of soft skills competencies. In the modern educational process of the university, the design of the process of practice-oriented training of students is enriched with “innovative content”, which does not reflect the ideas of future physical education teachers about the formation of soft skills competencies.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature devoted to the problem of soft skills competencies, as well as prototypical analysis of free associations of respondents on the topic “Soft-skills competencies: flexible skills”, methods of statistical data processing.

Results. Theoretical, lexical and semantic analysis of ideas about the formation of soft skills competencies of future physical education teachers allowed

us to identify the essential features of the “soft skills competence” construct: conscious physicality, social mobility, adaptation, management. It is revealed that the components of adaptation, management and conscious physicality in the structure of soft skills competencies provide not only a synergetic, but also a transdisciplinary effect characteristic of practice-oriented training of future teachers.

Discussion. The ideas of future physical education teachers about the content of soft skills competencies include explicit and implicit patterns. The influence of soft skills competencies on progressive changes in activity, efficiency and productivity, which is expressed, on the one hand, in the emotional coloring of goals, self-efficacy, and on the other, allows you to “respond” to the global challenges of our time.

Conclusion. It is concluded that Soft skills are a set of intrapersonal and interpersonal competencies that are necessary for successful self-realization of a person, however, flexible skills cannot exist separately from general professional and universal competencies, but are directly related to them, as only mastering these groups of skills can be considered an effective process.

Keywords: Soft skills-competencies; Future physical education teachers; Practice-oriented training.

Highlights:

The directions of research of the content of soft skills competencies in the representation of future physical education teachers are determined;

Developed a methodology for prototypical analysis of respondents' free associations on the topic “Soft-skills competencies: flexible skills”;

The content of soft skills competencies as implicit and explicit patterns is presented.

References

1. Semenova D.A. (2018), *Kompetentnostyj podhod kak sposob modernizacii sistemy obrazovaniya* [Competence-based approach as a way to modernize the education system], *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta*, 12, 4, 69–76 (In Russian).
2. Ivonina A.I., Chulanova O.L. & Davletshina Yu.M. (2017), *Sovremennye napravleniya teoreticheskikh i metodicheskikh razrabotok v oblasti upravleniya: rol' soft-skills i hard skills v professional'nom i kar'ernom razvitii sotrudnikov* [Modern directions of theoretical and methodological developments in the field of management: the role of soft-skills and hard skills in the professional and career development of employees], *Internet-zhurnal "Naukovedenie"*, 9, 1. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf> (Accessed: 01.12.2021). (In Russian).
3. ZHad'ko N.V. & Bezrukih M.M. (2011), *Formirovanie "myagkih" navykov v professional'nom obuchenii* [Formation of “soft” skills in vocational training], *Professional'noe obrazovanie. Stolica*, 8, 14–15. (In Russian).

4. Raickaya L. K. & Tihonova E. V. (2018), *Soft skills v predstavlenii prepodavatelej i studentov rossijskih universitetov v kontekste mirovogo opyta* [Soft skills in the representation of teachers and students of Russian universities in the context of world experience], *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika*, 2018. T. 15, 3, 350–363. (In Russian).

5. Vergès P. (1992), L'Evocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'une representation", *Bulletin de psychologie*, vol. XLV, no. 405, pp. 203–209.

6. Cymbalyuk A. E. & Vinogradova V. O. (2019), *Psihologicheskoe sodержanie soft skills* [Psychological content of soft skills], *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, 6 (111), 120–127. (In Russian).

7. Stepanova L. N. & Zeer E. F. (2019), *Soft skills kak prediktory zhiznennogo samoosushchestvleniya studentov* [Soft skills as predictors of students' life fulfillment], *Obrazovanie i nauka*, 21, 8, 65–89. (In Russian).

8. Bogdan E.S. (2017), *Razvitie u studentov inzhenernyh napravlenij soft skills kak vazhnyj faktor ih konkurentosposobnosti* [The development of soft skills among engineering students as an important factor of their competitiveness], *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk*, 2-4, 17–20. (In Russian).

9. Bacunov S.N., Derecha I.I., Kungurova I.M. & Slizkova E.V. (2018), *Sovremennye determinanty razvitiya soft skills* [Modern determinants of soft skills development], *Koncept*, 4, 198–207. (In Russian).

10. Yarkova T.A. & Cherkasova I.I. (2016), *Formirovanie gibkih navykov u studentov v usloviyah realizacii professional'nogo standarta pedagoga* [Formation of flexible skills among students in the context of the implementation of the professional standard of the teacher], *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Humanities*, 2, 4, 222–234. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 20.12.2021; одобрена после рецензирования 22.12.2021; принята к публикации 24.12.2021.

The article was submitted 20.12.2021; approved after reviewing 22.12.2021; accepted for publication 24.12.2021.

Научная статья

УДК 372.881.161.1

ББК 74.48

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.008

Н. Н. Зольникова¹, Е. Н. Ермакова², Л. П. Юздова³

¹ORCID № 0000-0002-1044-1622

Кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования,
Тюменский государственный университет,
г. Тобольск, Российская Федерация.
E-mail: n.n.zolnikova@utmn.ru

²ORCID № 0000-0002-6454-6745

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

³ORCID № 0000-0001-5309-3835

Профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка,
литературы и методики обучения русскому языку и литературе,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: uzdovalp@cspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация

Введение. Формирование коммуникативной компетенции на современном этапе — одно из важнейших направлений образовательного процесса. Для эффективной деятельности в этом направлении постоянно требуются все новые и новые формы и приемы обучения, важной остается практикоориентированность освоения компетенции. В статье рассматривается формирование коммуникативной компетенции в вузе в процессе учебной практики по устной и письменной речи. Формирование коммуникативной компетенции, а также ее основной составляющей лингвистической, или языковой, компетенции — сложная задача, которая решается на протяжении всего курса обучения в вузе и далее в процессе всей жизни человека. Формировать коммуникативную компетенцию, совершенствовать владение ей можно эффективно в процессе учебной практики по устной и письменной речи. Занятия по дисциплине «Учебная практика (по устной и письменной речи)» основаны на знаниях, умениях и навыках, полученных при изучении студентами ряда

@ Зольникова Н. Н., Ермакова Е. Н., Юздова Л. П., 2021

дисциплин, среди которых «Педагогическая риторика», «Основы педагогического мастерства», а также «Учебная практика (ознакомительная)», Учебная практика (введение в профессию)».

Преследуя цель формирования и совершенствования у студентов коммуникативной компетенции, в частности, ее основной составляющей — лингвистической (языковой) части компетенции, в процессе учебной практики по устной и письменной речи мы решаем следующие задачи: во-первых, формируем и совершенствуем у студентов навыки устной и письменной речи, способность понимать речь на слух, адекватно реагировать на реплики собеседника в процессе общения, во-вторых, закладываем и отрабатываем у студентов основы языковых навыков в области произношения, чтения, письма, грамотного структурного оформления устной и письменной речи.

Материалы и методы. Основным методом исследования явился метод диагностического исследования, приемами которого являются наблюдение, тестирование, устный и письменный опросы. Этот метод позволил диагностировать уровень развития письменной и устной речи у студентов, подобрать эффективные виды работ для ее совершенствования.

В процессе учебной практики использовались субъектный, деятельностный и системный подходы, которые обеспечили возможность работать в группе с каждым студентом индивидуально; позволили изучить проблему формирования коммуникативной компетенции в комплексе (целостно), и методы, среди них словесные (лекция, беседа, дискуссия и др.), практические (упражнение, сочинение, изложение и др.), методы самостоятельной работы.

Результаты. Дано определение понятиям «компетенция», «коммуникативная компетенция»; сформулированы факторы, увеличивающие эффективность формирования коммуникативной компетенции у студентов в процессе прохождения учебной практики по устной и письменной речи.

В процессе прохождения учебной практики по устной и письменной речи получены определенные результаты по освоению студентами коммуникативной компетенции:

1. Выявлены проблемные зоны в процессе формирования коммуникативной компетенции.
2. Получены индивидуальные и групповые итоги освоения коммуникативной компетенции студентами.
3. У всех студентов без исключения отмечен прогресс в освоении коммуникативной компетенции.

Обсуждение. Формировать коммуникативную компетенцию, в частности, лингвистическую, языковую ее часть, эффективно в процессе учебной практики по устной и письменной речи. Прохождение дисциплины «Учебная практика (по устной и письменной речи)» базируется на знаниях, умениях и навыках, полученных при изучении студентами дисциплин «Педагогическая риторика», «Основы педагогического мастерства», а также в процессе «Учебной практики (ознакомительной)», «Учебной практики (введение в профессию)».

«Учебная практика (по устной и письменной речи)» формирует знания, умения и компетенции, готовя освоение дисциплины «Педагогическая конфликтология», далее помогает успешно пройти «Учебную практику (общественно-педагогическую)». Безусловно, «язык — это возможность личностного саморазвития и самосовершенствования» [1, 109], поэтому учебная практика по устной и письменной речи важна на первых курсах вузовского образования.

Цель учебной практики по устной и письменной речи — формирование у студентов коммуникативной компетенции. Для этого в процессе работы решаем задачи формирования у студентов навыков устной и письменной речи, способности понимать речь на слух, адекватно реагировать на речь собеседника в процессе общения с ним, а также формируем у студентов основы языковых навыков в области произношения, чтения, письма, грамотного структурного оформления устной и письменной речи. Эти задачи решаются только в процессе целенаправленной систематической, находящейся под контролем преподавателя и студента работы.

Заключение. Для формирования коммуникативной компетенции требуются значительные усилия, разнообразные виды деятельности, систематичность и практикоориентированность. Учебная практика нацелила студентов на продолжение работы по формированию и совершенствованию навыков коммуникации в сфере устной и письменной речи. В итоге освоения компетенции обучающийся становится компетентным в области норм русского языка; культурно-исторических реалий, норм этикета; способен применять полученные знания в процессе письма и речи на русском языке; понимать речь, уметь вычленить основную мысль, пересказать текст; владеет базовыми навыками чтения, говорения и письма на русском языке; основными коммуникативными грамматическими структурами, наиболее употребительными в письменной и устной речи.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; лингвистическая (языковая) компетенция; письменная речь; студент; устная речь; учебная практика.

Основные положения:

В итоге освоения коммуникативной компетенции обучающийся:

- становится более компетентным в области норм русского языка; культурно-исторических реалий, норм этикета;
- способен применять полученные знания в процессе письма и речи на русском языке;
- умеет понимать речь, вычленить основную мысль, пересказать текст;
- владеет базовыми навыками чтения, говорения и письма на русском языке;
- владеет основными коммуникативными грамматическими структурами, наиболее употребительными в письменной и устной речи.

1 Введение (Introduction)

В последние годы российская система образования претерпевает значительные изменения, одно из которых — процесс переориентации

обучения со «знаниевого» подхода на компетентностный. Это объясняется тем, что важную роль в образовании приобретает ориентация на личность и её способности.

Смысл компетентностного подхода заключается в развитии у учащихся способности самостоятельного решения проблем в различных областях, видах деятельности, ситуациях. Данный подход не приравнивается к традиционному комплексу, основанному на триединстве знаний, умений, навыков; он является своего рода связующим звеном между его компонентами. В качестве главного результата компетентностный подход в обучении предполагает формирование и развитие компетенций. В связи с этим понятие «компетенция» сегодня стало одним из ключевых в дидактике. Одной из ключевых в обучении является коммуникативная компетенция. В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения эта компетенция предполагает умение ставить и решать определенного типа коммуникативные задачи: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения.

Формирование общих и профессиональных компетенций — основа для реализации Федеральных государственных стандартов нового поколения. Компетенции взаимосвязаны друг с другом, «все компетенции выстраиваются в определенной иерархии, на вершине которой всегда находятся ключевые (базовые, общие, метапредметные, универсальные) компетенции, которые многофункциональны, надпредметны и многомерны [2, 18], среди таких важнейших компетенций как для профессионального развития, так и для развития личности в целом — коммуникативная компетенция, в частности, лингвистическая (языковая). Без освоения этой компетенции нет специалиста. Мы придерживаемся точки зрения ученых, которые лингвистическую (языковую) компетенцию вводят в состав коммуникативной компетенции. Человек, обладающий

умением общаться в устной и письменной форме на родном языке, способен в определенной мере эффективно осуществлять коммуникацию. В состав коммуникативной компетенции, кроме компетенции лингвистической (языковой), входят социокультурная компетенция (знание этикета, традиций, правил общения), стратегическая и дискурсивная компетенция (организация коммуникации, постановка и реализация цели и задач), социальная компетенция (готовность и способность к осуществлению коммуникации).

В целом под компетенцией понимается способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В процессе подготовки и написания статьи применялись приемы наблюдения, тестирования, устного и письменного опросов, представляющие метод диагностического исследования, позволивший нам диагностировать уровень развития письменной и устной речи у студентов и подобрать эффективные виды работ для ее совершенствования. В учебной практике использовались различные подходы (субъектный, деятельностный и системный), обеспечившие возможность работать с каждым студентом индивидуально. Учитывая тот факт, что характер познавательной деятельности человека отражает уровень самостоятельной деятельности учащихся, в исследовании также точно использовались объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый и исследовательский методы.

3 Результаты (Results)

Осуществляя деятельность по формированию коммуникативной компетенции у студентов вуза, используя различные приемы, методы, подходы, отмечаем их результативность. Значительное место среди словесных методов обучения студентов мы отвели учебной дискуссии, главное назначение которой заключается в стимулировании познавательного интереса, вовлечении студентов в активное обсуждение разных точек

зрения по какой-либо проблеме. Учебные дискуссии помогают раскрепощению обучающихся в процессе формирования компетенции, побуждают их к осмыслению и аргументации позиций участников дискуссии. В процессе практики было просмотрено более десяти короткометражных фильмов («Сто шагов», «Автобус», «Собачий день» и др.), отражающих серьезные нравственные проблемы. В дискуссии обсуждались позиции персонажей, героев, нередко кардинально противоположные, студентам предлагалось встать на позиции участников, выявить аргументацию поступков и мнений, высказать свою позицию. Перед проведением учебной дискуссии проводилась предварительная подготовка в содержательном плане, выявлялись не менее двух противоположных мнений, позиций по обсуждаемой проблеме. Отмечаем, что без понимания смысла фильма учебная дискуссия становится бессмысленной. В ходе проведения учебных дискуссий студенты учились ясно и точно формулировать мысли, строить систему аргументированных доказательств, мыслить, спорить, доказывать свою правоту.

В процессе формирования компетенции были решены следующие задачи:

1. У студентов продолжилось формирование навыков устной и письменной речи, способности понимать речь на слух и адекватно реагировать в процессе общения на реплики собеседника.

2. Формировались основы языковых навыков в области произношения, чтения, письма, грамотного структурного оформления устной и письменной речи.

В итоге прохождения практики студент осваивал следующие компетенции: ПК-1 (Способен осваивать и использовать базовые научно-теоретические знания и практические умения по преподаваемому предмету в профессиональной деятельности (ПК-1.1 Знает содержание, особенности и современное состояние, понятия и категории, тенденции развития соответствующей профилю научной (предметной) области; закономерности, определяющие место соответствующей науки

в общей картине мира; принципы проектирования и реализации общего и (или) дополнительного образования по предмету в соответствии с профилем обучения; ПК-1.2 Умеет применять базовые научно-теоретические знания по предмету и методы исследования в предметной области; осуществляет отбор содержания, методов и технологий обучения предмету (предметной области) в различных формах организации образовательного процесса; ПК-1.3 Владеет практическими навыками в предметной области, методами базовых научно-теоретических представлений для решения профессиональных задач).

В итоге освоения компетенции обучающиеся стали более компетентным в области норм русского языка; культурно-исторических реалий, норм этикета; откорректировали способность применять полученные знания в процессе письма и речи на русском языке; смогли более адекватно понимать речь, уметь вычленить основную мысль, пересказать текст; владеть базовыми навыками чтения, говорения и письма на русском языке; основными коммуникативными грамматическими структурами, наиболее употребительными в письменной и устной речи.

То, что студенты в определенной мере освоили компетенцию, было выявлено в процессе проведения двух срезов — констатирующего (начального) и контрольного (заключительного). Было выявлены улучшенные показатели по следующим параметрам: умение выразить свою позицию в соответствии с логикой и нормами современного русского языка, умение пересказывать текст, умение писать эссе, умение видеть и исправлять речевые ошибки письменной и устной речи других.

В целом, мы пришли к выводу, что для достижения более полноценного результата необходимо построить такую систему обучения, которая бы обеспечила систематичность, доступность и прочность знаний. Включаясь в процесс говорения, мы передаем информацию, задаем вопросы, предлагаем, аргументируем, выражаем свои чувства, желания и надежды. Эти навыки нужно изучать и доводить до автоматизма.

Следует отметить, что на каждом уровне развития профессиональ-

ной компетентности личность должна быть изучена как целостная, обладающая квалификационными характеристиками. Анализ компонентов процесса развития компетенций персонала сквозь призму целостного подхода, целостных представлений позволит выявить целостные свойства каждого компонента системы, к которым можно отнести, в первую очередь, свойства, обеспечивающие включения каждого явления в систему более высокого порядка, на основе выполнения в этой системе определенных функций. Однако отметим, что работа по формированию коммуникативной компетенции не завершена и не может быть завершена на протяжении короткого отрезка времени в связи с тем, что всегда необходимо учитывать условия коммуникации, а не только обладать умением говорить и писать в соответствии с нормами.

4 Обсуждение (Discussion)

Формирование коммуникативной, в частности, лингвистической (языковой) компетенций, продолжается на протяжении всей жизни человека. Одна из площадок формирования коммуникативной (в частности, лингвистической (языковой) компетенции) — учебная практика по устной и письменной речи. Она относится к учебным практикам, проводимым в образовательной организации, в университете. Наше исследование проводилось на базе специальности «Педагогическое образование». Учебная практика (по устной и письменной речи) относится к части, формируемой участниками образовательных отношений, Блока 2 «Практика» основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (уровень образования «бакалавр»), направленность профиля: «Начальное образование. Английский язык»; «Начальное образование. Дошкольное образование». Отметим, что прохождение «Учебной практики (по устной и письменной речи)» базируется на знаниях, умениях и навыках, полученных при изучении обучающимися дисциплин: «Педагогическая риторика», «Основы педагогического мастерства», а также в процессе проведения практик: «Учебная

практика (ознакомительная)», Учебная практика (введение в профессию)». В свою очередь «Учебная практика (по устной и письменной речи)» формирует знания, умения и компетенции, подготавливая освоение дисциплины «Педагогическая конфликтология», далее помогает успешно пройти «Учебную практику (общественно-педагогическую)».

Цель «Учебной практики (по устной и письменной речи)» — формирование у студентов лингвистической и коммуникативной компетенций. Для этого в процессе работы решаем задачи формирования у студентов навыков устной и письменной речи, способности понимать речь на слух, адекватно реагировать на речь собеседника в процессе общения с ним, а также формируем у студентов основы языковых навыков в области произношения, чтения, письма, грамотного структурного оформления устной и письменной речи. Эти задачи решаются только в процессе целенаправленной систематической, находящейся под контролем преподавателя и студента работы.

В итоге прохождения практики студент в определенной мере способен использовать базовые научно-теоретические знания и практические умения по преподаваемому предмету в профессиональной деятельности, так как познакомился с содержанием, особенностями и современным состоянием, с понятиями и категориями, тенденциями развития соответствующей профилю научной (предметной) области; закономерностями, определяющими место соответствующей науки в общей картине мира; принципами проектирования и реализации общего и (или) дополнительного образования по предмету в соответствии с профилем обучения и, конечно, владеет практическими навыками в предметной области. В итоге освоения компетенции обучающийся становится компетентным в области норм русского языка; культурно-исторических реалий, норм этикета; способен применять полученные знания в процессе письма и речи на русском языке; понимать речь, уметь вычленить основную мысль, пересказать текст; владеет базовыми навыками чтения, говорения и письма на русском языке; основными коммуникативными

грамматическими структурами, наиболее употребительными в письменной и устной речи. Констатировать факт и степень освоения студентами коммуникативной компетенции помогли круглые столы, посвященные педагогическим темам, в частности «Вовлечение родителей в процесс образования и воспитания ребенка», «Вредные привычки и методика борьбы с ними», «Сущность духовно-нравственного воспитания в семье», «Оказание педагогической помощи детям из группы риска» и др.

В самом начале для студентов был проведен инструктаж, или установочная конференция по учебной практике по устной и письменной речи. Отмечается, что в результате прохождения практики студенты должны освоить, приобрести ряд навыков и компетенций. Студент должен отработать правила и навыки грамотного письма и устной речи, правила организации речевой деятельности в соответствии с коммуникативной ситуацией. Студенту необходимо знать и учитывать этические нормы, которые регулируют взаимоотношения людей в обществе. Студент должен учиться логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь. Отмечается, что в ходе практики используются различные виды работы с устной и письменной речью. Задания из года в год проведения практики могут варьироваться, но все они направлены на то, чтобы студент научился применять навыки практического анализа в различного рода рассуждениях, мог демонстрировать навыки и опыт речевой деятельности в различных ситуациях, прежде всего, в своей будущей профессиональной деятельности. Студент знакомится с теоретической программой практики, в которую входят следующие темы: Современный русский литературный язык, его признаки. Культура речи, ее признаки. Нормы современного русского языка. Функциональные стили. Оратор и его аудитория. Подготовка речи: выбор темы, цель речи, поиск материала, начало, развертывание и завершение речи. Словесное оформление публичного выступления. Понятность, информативность и выразительность публичной речи. Оформление деловых

бумаг: протокол, заявление, акты, служебная записка, объяснительная записка и др. Понятие, суждение, умозаключение как виды абстрактного мышления. Понятие «Коммуникативные качества речи». Также студент знакомится с видами и формами практической деятельности, которой ему предстоит заниматься в процессе практики: анализ текстов с позиции соответствия нормам; исследование речевого оформления стендов вуза; написание изложений различного вида; написание эссе; пересказ текста; подготовка докладов по предложенным темам; составление документов делового стиля (протокол, заявление, служебная записка, докладная записка, акт передачи дел и т. д.); устное сочинение и др.

Основное внимание в процессе прохождения учебной практики уделяется культуре речи студентов. По уровню культуры речи определяется уровень общего развития человека, уровень духовной культуры. Под культурной речью понимается грамотность, знание и соблюдение языковых норм, употребление лексических и фразеологических средств в соответствии с нормами стилистики. Культурная речь характеризуется признаками: правильностью, богатством, разнообразием, выразительностью, чистотой. Для того чтобы совершенствовать речь, нужно много читать, расширять свой кругозор и пополнять лексикон. Повышение уровня культуры способствует и повышению культуры речи, культура речи необходима для образованного, культурного человека. Можно говорить не только о культуре речи, но и в целом о культуре человека, о культуре нации. Формировать коммуникативную компетенцию продуктивно можно на материалах текстов культуры [3].

Студенты под руководством преподавателя фиксируют собственные ошибки и неточности с целью постоянной работы по их устранению. Ошибки допускались в области нормированности речи, соответствия современным языковым нормам, точности, то есть умения четко и ясно сформулировать мысль, использовать языковые формы в соответствии с логикой и точностью. Часто употреблялись лексемы, находящиеся за рамками литературного языка (диалектные,

жаргонные, просторечные слова, а также лишние, так называемые мусорные слова, выражения, звуки). В относительно высокой степени студенты в процессе практики демонстрировали смысловую насыщенность высказывания, разнообразие языковых средств и уместность употребления слов и конструкций.

В процессе прохождения практики студенты писали диктанты, благодаря этой форме работы были выявлены типичные орфографические, пунктуационные, грамматические ошибки и неточности, была проведена тщательная работа по их устранению. В итоге практически все студенты устранили допускаяемые ошибки, однако отметим, что следует работать в этом направлении постоянно. Студентам было рекомендовано приобрести сборник правил по орфографии и пунктуации и постоянно им пользоваться, а также постоянно работать с различными словарями, ведь «лексикография языковыми средствами обслуживает общество, заботится о лингвистическом образовании нации, выполняя важную функцию в формировании словарного запаса для коммуникативной и прагматической компетенций языковой личности» [4, 56.]

Среди видов работы в процессе практики — подготовка студентами докладов по предложенным темам (темы выбирались в соответствии с интересами студентов): Имидж человека. Роль общения в психическом развитии человека. Стили общения. Вербальные и невербальные средства общения. Барьеры межличностного общения, способы их преодоления. Деловая беседа как основная форма делового общения. Невербальные средства в деловой разговорной практике учителя. Национальные стили общения. Психологический климат в коллективе. Конфликт и пути его предотвращения, разрешения. Психологические особенности личности педагога. Социально-психологический климат в классе, пути его формирования. Профессиональная карьера учителя. Индивидуальность педагога. Ценностные ориентации личности. Мотивация учебной и профессиональной деятельности учителя. Мотивация учебной деятельности ученика. Коммуникативные барьеры

общение. Влияние семьи на становление личности человека. Культура общения. Лидер в коллективе. Личность и коллектив. Общение как феномен культуры. Типы общения. Студент мог выбрать тему для доклада сам. Доклады анализировались слушателями с позиции соответствия нормам, теме, характеризовалась структура доклада, умение докладчика донести материал до слушателя, используя экстралингвистические приемы, регулируя темп, тембр, громкость речи.

Продуктивным видом деятельности оказалось исследование речевого оформления стендов вуза. Студентам было предложено изучить тематику стендов, их оформление, в том числе речевое, отметить допущенные ошибки и составить рекомендации по их устранению.

Вид деятельности «Пересказ текста» в процессе учебной практики помог научить студентов находить и использовать средства выразительности, анализировать стиль изложения, его речевое оформление.

Особо продуктивным видом деятельности в ходе учебной практики стало устное сочинение. Студентам были предложены темы: «Меняется ли человек, его привычки в течение жизни? Как узнать о своем призвании? Как можно прожить жизнь, не жалея ни о чем? Почему некоторые люди не способны найти своё место в жизни? Согласны ли вы с тем, что человек должен находиться в постоянном поиске? Что лучше: тернистый путь или проторённая дорога?». В процессе создания устного сочинения были устранены ряд ошибок и недочетов, о некоторых студенты даже не догадывались (повтор на протяжении сочинения одних и тех же слов, использование слов, засоряющих текст, использование так называемых мусорных звуков типа -э, -а).

В процессе учебной практики студенты продолжали оформлять портфолио, писали изложения и статьи, готовили отчет по учебной практике. В отчете отражены общие сведения о студенте (Фамилия, имя, отчество. Руководитель практики. Форма обучения очная. Вид практики. Название практики. Место проведения практики. Курс, семестр. Объем практики в зачетных единицах. Продолжительность в часах или неделях),

а также индивидуальные задания студента со сроками их выполнения и отметкой о выполнении. К отчету обязательно прилагается характеристика руководителя о прохождении практики студентом. В характеристике отражается уровень освоения компетенций, отзыв об отношении студента к практике, оценка оформления отчетной документации. Важно, как сам студент относился к учебной практике, поэтому в отчете присутствует отзыв студента о практике, в котором он отмечает, что получилось, а что нет. Выдержка из отзыва студента: «В ходе прохождения учебной практики (по устной и письменной речи) я получила практические навыки по устной речи, обсуждая на занятиях короткометражные фильмы, по письменной речи, написав несколько сочинений и изложений. В итоге я научилась лучше писать сочинения-рассуждения, познакомилась с типами и видами письменных и устных работ в начальной школе. Уверена: такая практика обязательно нужна тем, кто собирается работать в школе. Узнала о своих проблемах, буду над ними работать». В завершении учебной практики студентам была предложена контрольная работа, которая включала различные задания, в том числе задание по типизации речевых ошибок и их исправлению в письменном тексте.

Особое внимание следует уделить формированию коммуникативной компетенции у студентов-билингвов, так как овладеть языком полноценно невозможно без способности воспринимать мысли других и мыслить самому на изучаемом языке. Языковая компетенция, структурно входящая в коммуникативную, тесно связана с речевой компетенцией. В связи с этим для студентов-билингвов обязательны «комбинированные упражнения и задания к специальным текстам, содержащие как чисто языковую часть, так и решение риторических задач, опора на трихотомию «язык – речь – мышление», они «содействуют формированию профессиональной языковой и коммуникативной компетенций студентов, позволяют актуализировать усвоенные лексико-грамматические знания в разных видах речевой деятельности, в реальной ситуации общения» [5, 257].

5 Заключение (Conclusion)

Итак, мы пришли к выводу, что для формирования коммуникативной компетенции требуются значительные усилия, разнообразные виды деятельности, систематичность и практикоориентированность. Учебная практика нацелила студентов на продолжение работы по формированию и совершенствованию навыков коммуникации в сфере устной и письменной речи. Студенты в процессе учебной практики убедились, что «профессиональная зрелость управленца проявляется в его мировоззрении, в умении тактично, но твёрдо потребовать от каждого выполнения поставленной задачи, а также чётко и правильно в языковом отношении формулировать свои требования. Именно поэтому этот вид человеческой деятельности является самым сложным по отношению к другим, требует формирования определённых коммуникативных качеств речи» [6, 35].

Библиографический список

1. Ширяева М. Ю. Формирование лексических навыков как языковой основы профессионально-коммуникативной компетенции // Медицинский дискурс: вопросы теории и практики : материалы 5-й Международной научно-практической и образовательной конференции, 14 апреля 2017 года / под общей редакцией Е. В. Виноградовой. Тверь : Издательство «Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тверская государственная медицинская академия Министерства здравоохранения Российской Федерации», 2017. С. 109–112.
2. Буряк Н. Ю. Формирование коммуникативной компетенции в лингвопедагогической культуре языковой личности // Вестник научных конференций. 2017. № 5-3 (21). С. 18–21.
3. Гирик О. Э. Формирование языковой компетенции на материале текстов культуры у студентов творческих направлений: педагогический аспект // Научная палитра. 2019. № 4 (26). С. 12–19.
4. Алимпиева Л. В. Формирование русской языковой компетенции лексикографическими средствами // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 5. С. 56–60.
5. Новосельцева И. И. Формирование языковой компетенции студентов-иностранцев в процессе обучения языку специальности // Русский язык на перекрёстке эпох: традиции и инновации в русистике : сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, 26-28 сентября 2019 года). Ере-

ван, 2019. С. 253–258.

6. Таргынских В. В. Формирование языковой компетенции личности в процессе преподавания речеведческих дисциплин в вузе // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. Т. 2, № 1. С. 35–38.

N. N. Zol'nikova¹, Ye. N. Yermakova², L. P. Yuzdova³

¹ORCID No. 0000-0002-1044-1622

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Philological Education,

Tyumen State University, Tobol'sk, Russia.

E-mail: n.n.zolnikova@utmn.ru

²ORCID No. 0000-0002-6454-6745

Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,

Professor of the Department of Philological Education,

Tyumen State University, Tobol'sk, Russia.

E-mail: ermakova25@yandex.ru

³ORCID No. 0000-0001-5309-3835

Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,

Professor at the Department of the Russian Language,

Literature and Methods of Teaching the Russian Language and Literature,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE PROCESS OF TRAINING PRACTICE

Abstract

Introduction. The formation of communicative competence at the present stage is one of the most important areas of the educational process. For effective activity in this direction, more and more new forms and methods of training are constantly required, the practice-oriented development of competence remains important. The article deals with the formation of communicative competence at the university in the process of educational practice in oral and written speech. The formation of communicative competence, as well as its main component of linguistic, or language competence, is a complex task that is solved throughout the entire course of study at a university and further in the process of a person's entire life. It is possible to form communicative competence and improve its possession effectively in the process of educational practice in oral and written speech. Classes in the discipline "Educational practice (in oral and written speech)" are based on the knowledge, skills and abilities acquired by students in the study of a number of disciplines, including

“Pedagogical rhetoric”, “Fundamentals of pedagogical skills”, and also “Educational practice (introductory)”, “Educational practice (introduction to the profession)”.

In pursuit of the goal of forming and improving students' communicative competence, in particular, its main component - the linguistic (linguistic) part of competence, in the process of educational practice in oral and written speech, we solve the following tasks: firstly, we form and improve students' oral and written speech, the ability to understand speech by ear, adequately respond to the interlocutor's remarks in the process of communication, and secondly, we lay and work out the basics of language skills in students in the field of pronunciation, reading, writing, competent structural design of oral and written speech.

Materials and methods. The main method of research was the method of diagnostic research, the methods of which are observation, testing, oral and written surveys. This method made it possible to diagnose the level of development of written and oral speech among students, to select effective types of work for its improvement.

In the process of educational practice, subjective, activity and system approaches were used, which provided the opportunity to work in a group with each student individually; made it possible to study the problem of the formation of communicative competence in a complex (holistically), and methods, among them verbal (lecture, conversation, discussion, etc.), practical (exercise, composition, presentation, etc.), methods of independent work.

Results. The definition of the concepts "competence", "communicative competence" is given; factors are formulated that increase the effectiveness of the formation of communicative competence among students in the process of passing educational practice in oral and written speech.

In the process of passing the educational practice in oral and written speech, certain results were obtained on the development of communicative competence by students:

1. Identified problem areas in the process of formation of communicative competence.
2. Individual and group results of mastering communicative competence by students were obtained.
3. All students, without exception, showed progress in mastering communicative competence.

Discussion. To form communicative competence, in particular, its linguistic, linguistic part, is effective in the process of educational practice in oral and written speech. The passage of the discipline "Educational practice (in oral and written speech)" is based on the knowledge, skills and abilities acquired by students in the study of the disciplines “Pedagogical rhetoric”, “Fundamentals of pedagogical skills”, as well as in the process of “Educational practice (introductory)”, “Educational practice (introduction to the profession)”.

“Educational practice (in oral and written speech)” forms knowledge, skills and competencies, preparing the development of the discipline "Pedagogical conflictology", then helps to successfully pass the “Educational practice (social and pedagogical)”. Undoubtedly, “language is an opportunity for personal self-development and self-improvement” [1, 109], therefore, educational practice in oral and written speech is important in the first years of university education.

The purpose of the training practice in oral and written speech is the formation of students' communicative competence. To do this, in the process of work, we solve the problems of forming students' skills of oral and written speech, the ability to understand speech by ear, adequately respond to the speech of the interlocutor in the process of communicating with him, and also form the basics of language skills in students in the field of pronunciation, reading, writing, literacy structural design of oral and written speech. These tasks are solved only in the process of purposeful systematic work under the control of the teacher and the student.

Conclusion. The formation of communicative competence requires significant efforts, a variety of activities, systematic and practice-oriented. Educational practice aimed students at continuing work on the formation and improvement of communication skills in the field of oral and written speech. As a result of mastering the competence, the student becomes competent in the field of the norms of the Russian language; cultural and historical realities, norms of etiquette; is able to apply the acquired knowledge in the process of writing and speaking in Russian; understand speech, be able to isolate the main idea, retell the text; possesses basic skills of reading, speaking and writing in Russian; the main communicative grammatical structures most commonly used in written and oral speech.

Keywords: Students; Communicative competence; Telephone speech etiquette; Speech situation.

Highlights:

As a result of mastering communicative competence, the student:

Becomes more competent in the field of Russian language norms; cultural and historical realities, norms of etiquette;

Able to apply the acquired knowledge in the process of writing and speaking in Russian;

Able to understand speech, isolate the main idea, retell the text;

Possesses basic skills of reading, speaking and writing in Russian;

Owens the basic communicative grammatical structures, the most common in written and oral speech.

References

1. Shirayeva M.Yu. (2017), *Formirovaniye leksicheskikh navykov kak yazykovoy osnovy professional'no-kommunikativnoy kompetentsii* [Formation

of lexical skills as the language basis of professional and communicative competence], *Materialy 5-y mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy i obrazovatel'noy konferentsii "Meditsinskiy diskurs: voprosy teorii i praktiki"*, 14 aprelya 2017 goda [Materials of the 5th International Scientific, Practical and Educational Conference "Medical discourse: questions of theory and practice"], Gosudarstvennoye byudzhethnoye obrazovatel'noye uchrezhdeniye vysshego professional'nogo obrazovaniya "Tverskaya gosudarstvennaya meditsinskaya akademiya Ministerstva zdravookhraneniya Rossiyskoy Federatsii", Tver', April 14, 2017, pp. 109–112. (In Russian).

2. Buryak N.Yu. (2017), *Formirovaniye kommunikativnoy kompetentsii v lingvopedagogicheskoy kul'ture yazykovoy lichnosti* [Formation of communicative competence in the linguo-pedagogical culture of a linguistic personality], *Vestnik nauchnykh konferentsiy*, 5-3 (21), 18–21. (In Russian).

3. Girik O.E. (2019), *Formirovaniye yazykovoy kompetentsii na materiale tekstov kul'tury u studentov tvorcheskikh napravleniy: pedagogicheskiy aspekt* [Formation of language competence on the material of cultural texts among students of creative fields: pedagogical aspect], *Nauchnaya palitra*, 4 (26), pp. 12–19. (In Russian).

4. Alimpiyeva L.V. (2020), *Formirovaniye russkoy yazykovoy kompetentsii leksikograficheskimi sredstvami* [Formation of Russian language competence by lexicographic means], *Nauchnoye obozreniye. Pedagogicheskiye nauki*, 5, 56–60. (In Russian).

5. Novosel'tseva I.I. (2019), *Formirovaniye yazykovoy kompetentsii studentov-inofonov v protsesse obucheniya yazyku spetsial'nosti* [Formation of the language competence of foreign students in the process of teaching the language of the specialty], *Sbornik nauchnykh statey po materialam IV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Russkiy yazyk na perekroste epokh: traditsii i innovatsii v rusistike"*, 26–28 sentyabrya 2019 goda [Collection of scientific articles based on the materials of the IV International Scientific and Practical Conference "Russian language at the crossroads of eras: traditions and innovations in Russian studies"], September 26–28, 2019, Yerevan, 253–258. (In Russian).

6. Tartynskikh V.V. (2016), *Formirovaniye yazykovoy kompetentsii lichnosti v protsesse prepodavaniya rechevedcheskikh distsiplin v vuze* [Formation of the language competence of the individual in the process of teaching speech disciplines at the university], *Nauchnyy rezul'tat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 2, 1, 35–38. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 17.11.2021; одобрена после рецензирования 02.12.2021; принята к публикации 24.12.2021.

The article was submitted 17.11.2021; approved after reviewing 02.12.2021; accepted for publication 24.12.2021.

Научная статья

УДК 378

ББК 74.48

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.009

Ю. В. Корчемкина¹, С. А. Рогозин²

¹ORCID № 0000-0002-5864-8075

Старший преподаватель кафедры информатики,
информационных технологий и методики обучения информатике,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: korchemkinayuv@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-6800-2702

Старший преподаватель кафедры информатики,
информационных технологий и методики обучения информатике,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: serega-010@yandex.ru

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БАКАЛАВРОВ

Аннотация

Введение. В статье обоснована важность подготовки будущих бакалавров к выполнению, оформлению и защите выпускной квалификационной работы, которая является обязательной частью программы обучения в соответствии с ФГОС ВО. Предложена система мер по развитию информационно-аналитических умений при подготовке к защите выпускной квалификационной работы.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются опрос, анализ и обобщение результатов. В ходе исследования был проведён опрос руководителей выпускных квалификационных работ и преподавателей, ответственных за проведение процедуры нормоконтроля выпускных квалификационных работ.

Результаты. Были выявлены трудности, возникающие у студентов вуза при выполнении и подготовке к защите выпускной квалификационной работы. Причиной затруднений является недостаточная сформированность информационно-аналитических умений студентов. У значительной части студентов на недостаточном уровне сформированы умения как поиска информации, так и репродуктивно-продуктивного и эвристического преобразования.

Обсуждение. Высказано предположение, что необходимо развивать инфор-

@ Корчемкина Ю. В., Рогозин С. А., 2021

мационно-аналитические умения будущих бакалавров как в процессе учебной практики и при выполнении любых письменных работ по дисциплинам учебного плана, а также посредством проведения семинаров на выпускных курсах бакалавриата, посвященных подготовке к написанию и защите выпускной квалификационной работы.

Заключение. Сделан вывод о том, что данные умения следует развивать и закреплять системно в течение всего срока обучения в вузе по программам бакалавриата, что позволит уменьшить затруднения при подготовке к защите выпускной квалификационной работы.

Ключевые слова: информационно-аналитические умения; бакалавриат; выпускная квалификационная работа.

Основные положения:

- проведён опрос руководителей выпускных квалификационных работ и нормоконтролёров;
- выявлены недостаточные уровни сформированности информационно-аналитических умений различных видов, что вызывает затруднения студентов при подготовке и защите ВКР;
- предложено развивать информационно-аналитические умения в ходе учебной практики, при выполнении письменных работ по различным дисциплинам и при проведении специальных обучающих семинаров на выпускных курсах.

1 Введение (Introduction)

В соответствии с федеральными государственными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) по направлениям подготовки бакалавриата обязательной частью программы является выполнение и защита выпускной квалификационной работы (ВКР), которая входит в состав блока 3 «Государственная итоговая аттестация». Данная работа должна показать уровень сформированности профессиональной компетентности бакалавра [1; 2; 3]. Подготовкой к написанию ВКР является как освоение содержания дисциплин учебного плана, так и выполнение таких письменных работ, как рефераты, курсовые работы, а также прохождение практик. При этом стоит отметить, что при выполнении ВКР студенты сталкиваются с большим количеством трудностей, связанных не только с её содержательным наполнением, но и с оформлением текста работы в соответствии с принятыми в вузе требованиями к письменным работам, а также с подготовкой к процедуре защиты. Цель исследования — предложить систему мер, способствующих подготовке будущего

бакалавра к выполнению и защите выпускной квалификационной работы на протяжении всего срока освоения программы.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В ходе исследования был проведён опрос руководителей выпускных квалификационных работ ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (20 человек), по результатам которого были выявлены основные виды затруднений, которые возникают у студентов очной и заочной форм обучения при написании ВКР, а также лиц, ответственных за проведение нормоконтроля ВКР (проверки текста работы на соответствие «Регламенту оформления письменных работ», утверждённому в вузе). Обобщён опыт проведения мероприятий, способствующих преодолению данных затруднений.

3 Результаты (Results)

В процессе выполнения ВКР бакалавра педагогических направлений подготовки можно выделить несколько укрупнённых этапов: поиск информации и проведение экспериментальной работы, оформление текста выпускной квалификационной работы, подготовка доклада и презентации [1]. Таким образом, для того чтобы успешно выполнить ВКР, студент должен обладать информационно-аналитическими умениями, которые мы определяем как владение способами деятельности по поиску, аналитико-синтетической обработке информации и получению новых знаний с использованием информационно-коммуникационных технологий [4]. Руководители ВКР отмечают, что у многих студентов (65 %) на низком уровне сформированы умения всех этапов в соответствии с ранее разработанным кодификатором. Затруднения на этапе поиска информации проявляются при подготовке к проведению экспериментальной работы (70 % студентов), а именно — при подборе эффективных методик диагностики сформированности результатов обучения, например, универсальных учебных действий младших школьников. Чаще всего студенты, обратившись только к открытым источникам в сети Интернет, находят методики, не обоснованные

научно и, вероятнее всего, не являющиеся валидными. Таким образом, можно говорить о недостаточной сформированности умения поиска источников информации [5].

При подборе информации для написания теоретической части исследования, помимо поиска источников информации, необходимо произвести выделение необходимой информации в источниках и её компиляцию. При недостаточной сформированности данных умений теоретическая часть, представленная студентами руководителям (63 % студентов), представляет собой отдельные параграфы, содержание которых не вытекает одно из другого. Даже в рамках одного параграфа руководители обнаруживают части текста, написанные в разном стиле, в том числе, не научном, а публицистическом. Собранная информация подлежит преобразованию. В рамках кодификатора информационно-аналитических умений выделено два этапа, тесно взаимосвязанных между собой: репродуктивно-продуктивное (составление таблиц, схем, обработка числовых данных и т. п.) и эвристическое (анализ, синтез, обобщение и др.) преобразование [4; 6]. В ходе выполнения преобразования информации при написании выпускной квалификационной работы у студентов отмечаются как трудности при выполнении мыслительных операций (анализ, систематизация и др.), так и затруднения технического характера при работе с таблицами, диаграммами, подписями к рисунку и т. п.

В состав информационно-аналитических умений на эвристическом этапе включено умение представления обработанной информации, то есть в рассматриваемом случае выполнения выпускной квалификационной работы результатом применения данного умения (наряду с остальными умениями) является непосредственно итоговый текст работы, представляемый на защиту, а также презентация к докладу и текст доклада [3; 7]. С затруднениями при оформлении текста работы и презентации к докладу сталкиваются более 85 % студентов. Очевидно, что все этапы получения и обработки информации при написании выпуск-

ной квалификационной работы связаны с применением информационно-коммуникационных технологий, и многие затруднения в процессе выполнения работы возникают вследствие недостаточной компетентности студентов в части применения данных технологий, особенно это касается оформления текста работы и презентации к докладу.

В целях подготовки студентов ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» к применению информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе обучения, в том числе при выполнении ВКР, в учебные планы бакалавриата в соответствии с ФГОС ВО с учётом профессиональных стандартов (3++) по основным направлениям подготовки включена учебная практика (ознакомительная), в рамках которой студенты учатся осуществлять поиск информации, работать с текстовым и табличным процессорами, средствами визуализации информации, создавать образовательный контент в социальных сетях, контролировать свой цифровой след в сети Интернет и т. п. По нашему мнению, данная практика является одним из важных мероприятий по подготовке студентов к выполнению ВКР, формированию их цифровой грамотности.

4 Обсуждение (Discussion)

Несмотря на то, что учебная практика (ознакомительная) способствует формированию информационно-аналитических умений студентов, особенно умений поиска и репродуктивно-продуктивного преобразования информации и умения представления информации, наблюдение за студентами третьего курса показали, что часть этих умений не прошла закрепление, поскольку в учебном процессе на младших курсах вуза применение данных умений в полной мере осуществляется нечасто. В первую очередь это касается умений, связанных с построением таблиц, схем, графиков, но при этом затруднения возникают даже в части оформления текстовой информации, а также поиска информации [6]. В связи с этим можно сделать вывод о том, что закрепление полученных в процессе практики умений необходимо производить в процессе изучения всех учебных дисциплин. Так преподавателям необходимо обращать

внимание не только на содержание любой письменной работы студента, но и на её оформление. Кроме того, необходимо установить более жёсткие правила по подготовке рефератов и других работ, связанных с поиском и отбором информации, задавать требования к используемым источникам и не принимать в зачёт работы, не соответствующие установленным правилам и требованиям, как в части содержащейся в работах информации, так и в части оформления [1]. В этих условиях будут происходить закрепление информационно-аналитических умений студентов и системная подготовка к написанию ВКР.

Завершающим этапом подготовки к выполнению и защите выпускной квалификационной работы, по нашему мнению, должны стать семинары для студентов выпускных курсов, на которых акцентируются основные моменты, аспекты по написанию и оформлению текста ВКР, подготовке презентации и доклада. Опыт проведения таких семинаров на факультете подготовки учителей начальных классов показывает, что они позволяют снизить количество ошибок оформления и ускорить процедуру нормоконтроля ВКР, а также способствуют повышению качества презентаций к докладам. Важным моментом при проведении семинаров является подготовка наглядных материалов, например, образцов оформления основных элементов ВКР, эталонных презентаций и т. п.

5 Заключение (Conclusion)

Сформированность информационно-аналитических умений студентов имеет важное значение для выполнения и защиты выпускной квалификационной работы бакалавров педагогических направлений подготовки. Данные умения следует формировать и закреплять системно в течение всего срока обучения в вузе по программам бакалавриата. Кроме того, на завершающем этапе необходимо проведение семинаров по применению данных умений в процессе выполнения и подготовки к защите ВКР.

Библиографический список

1. Лобашев И. В., Лобашев В. Д. Этапы выполнения комплексной выпускной квалификационной работы // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-1. С. 229–233.
2. Сбитнева Г. И., Дворовенко О. В. Структура и содержание выпускных квалификационных работ бакалавров // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2018. № 3 (17). С. 233–237.
3. Степанова С. В. Об оценке качества выпускных квалификационных работ бакалавра // Высшее образование в России. 2017. № 7 (214). С. 21–24.
4. Belousova N.A., Korchemkina Y.V., Matuszak A.F., Fortygina S.N., Shulgina T.A., Kovtun R.F. & Permyakova N.E. (2020), “Digital environment components for the formation of students’ information and analytical skills”, *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*, vol. 10, no. 4, pp. 118–125. (Scopus).
5. Климова А. Б. Разноуровневые веб-квесты как средство формирования информационно-аналитической компетенции студентов // Казанский педагогический журнал. 2016. № 5 (118). С. 115–120.
6. Улендеева Н. И. Факторы успешного формирования информационно-аналитической компетентности обучающихся ведомственных вузов // Вестник Самарского юридического института. 2018. № 4 (30). С. 111–118.
7. Семенова Е. Н. Педагогический смысл формирования информационно-аналитической культуры курсантов ведомственного вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 1. С. 105–109.

Yu. V. Korchemkina¹, S. A. Rogozin²

¹ORCID No. 0000-0002-5864-8075

Senior Lecturer at the Department of Informatics, Information Technologies and Informatics Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: korchemkinayuv@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-6800-2702

Senior Lecturer at the Department of Informatics, Information Technologies and Informatics Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: serega-010@yandex.ru

GRADUATE QUALIFICATION WORK AS A MEANS OF DEVELOPING INFORMATION AND ANALYTICAL SKILLS OF BACHELORS

Abstract

Introduction. The article substantiates the importance of preparing future bachelors for the implementation, registration and defense of the final qualifying work, which is an obligatory part of the training program in accordance with the Federal State Educational Standard of Higher Education. A system of measures for the development of information and analytical skills in preparation for the defense of the final qualifying work is proposed.

Materials and methods. The main research methods are polling, analysis and generalization of results. In the course of the study, a survey was conducted of managers of final qualifying works and teachers responsible for carrying out the procedure for monitoring the final qualifying works.

Results. Were identified the difficulties encountered by university students in the implementation and preparation for the defense of the final qualifying work. The reason for the difficulties is the insufficient formation of information and analytical skills of students. A significant part of students have at an insufficient level formed the skills of both information search and reproductive-productive and heuristic transformation.

Discussion. It is suggested that it is necessary to develop the information and analytical skills of future bachelors both in the process of educational practice and in the performance of any written work on the disciplines of the curriculum, as well as through seminars at the final bachelor's courses devoted to the preparation for writing and defending the final qualifying work.

Conclusion. It is concluded that these skills should be developed and consolidated systematically throughout the entire period of study at the university for undergraduate programs, which will reduce the difficulties in preparing for the defense of the final qualifying work.

Keywords: Information and analytical skills; Bachelor's degree; Final qualification work.

Highlights:

A survey of the heads of final qualification works and normative controllers was carried out;

Revealed insufficient levels of formation of information and analytical skills of various types, which causes difficulties for students in the preparation and defense of FQP;

It was proposed to form information and analytical skills in the course of educational practice, when performing written work in various disciplines and when conducting special training seminars at graduation courses.

References

1. Lobashev I.V. & Lobashev V.D. (2021), *Etapy vypolneniya kompleksnoy vypusknoy kvalifikatsionnoy raboty* [Stages of the complex final qualifying work], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 71-1, 229–233. (In Russian).

2. Sbitneva G.I. & Dvorovenko O.V. (2018), *Struktura i sodержaniye vypusknykh kvalifikatsionnykh rabot bakalavrov* [Structure and content of graduate qualification works of bachelors], *Uchenyye zapiski (Altayskaya gosudarstvennaya akademiya kul'tury i iskusstv)*, 3 (17), 233–237. (In Russian).

3. Stepanova S. V. (2017) *Ob otsenke kachestva vypusknykh kvalifikatsionnykh rabot bakalavra* [On the assessment of the quality of the final qualifying work of a bachelor], *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 7 (214), 21–24. (In Russian).

4. Belousova N.A., Korchemkina Y.V., Matuszak A.F., Fortygina S.N., Shulgina T.A., Kovtun R.F. & Permyakova N.E. (2020), “Digital environment components for the formation of students’ information and analytical skills”, *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*, vol. 10, no. 4, pp. 118–125. (Scopus).

5. Klimova A.B. (2016), *Raznourovnevyye veb-kvesty kak sredstvo formirovaniya informatsionno-analiticheskoy kompetentsii studentov* [Multilevel web quests as a means of forming information and analytical competence of students], *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 5 (118), 115–120. (In Russian).

6. Ulendeyeva N.I. (2018), *Faktory uspehnogo formirovaniya informatsionno-analiticheskoy kompetentnosti obuchayushchikhsya vedomstvennykh vuzov* [Factors of successful formation of information and analytical competence of students of departmental universities], *Vestnik Samarskogo yuridicheskogo instituta*, 4 (30), 111–118. (In Russian).

7. Semenova Ye.N. (2018), *Pedagogicheskiy smysl formirovaniya informatsionno-analiticheskoy kul'tury kursantov vedomstvennogo vuza* [Pedagogical meaning of the formation of information and analytical culture of cadets of a departmental university], *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*, 1, 105–109. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 08.12.2021; одобрена после рецензирования 10.12.2021; принята к публикации 17.12.2021.

The article was submitted 08.12.2021; approved after reviewing 10.12.2021; accepted for publication 17.12.2021.

Научная статья

УДК 378.014.015

ББК 74.03.(2)

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.010

И. Е. Левченко

ORCID № 0000-0002-3619-4797

Доцент, кандидат философских наук, ведущий научный сотрудник,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: levchenkoie@cspu.ru

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО ДУХОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Введение. Статья посвящена анализу уставов духовных академий Русской Православной Церкви. Цель публикации заключается в исследовании нормативно-правовой базы, регламентировавшей деятельность высшей духовной школы в разные исторические периоды.

Материалы и методы. Корпус источников включает уставы духовных академий, законы, постановления и ведомственные документы советского времени. Методологическую основу исследования составили источниковедческий, религиоведческий, историко-педагогический и церковно-правовой подходы.

Результаты. Исследованы учредительные документы академических духовных учреждений. Установлено, что постепенно духовные академии превратились в сословные учреждения, подчиненные Священному Синоду, что привело к противоречивым последствиям. Автором выявлено, что за три столетия нормативная база и направленность деятельности высшей духовной школы неоднократно изменялись по инициативе светских и церковных властей. В начале XXI в. нормативно-правовая база духовных академий выстроена согласно требованиям светского законодательства, сохранив при этом приверженность традициям церковного права.

Обсуждение. Церковные историки и светские ученые плодотворно изучили историю отечественного академического духовного образования и изменений его нормативно-правовой базы. Обобщив результаты исследований, автор в этом процессе выделяет несколько основных периодов: 1) конец XVII– начало XIX в.; 2) 1808–1917 г. г.; 3) 1917–1943 г. г.; 4) 1944–1991 г. г.; 5) после 1991 г.

Заключение. Делается вывод о том, что нормативно-правовая база высшей духовной школы неоднократно изменялась под воздействием объективных и субъективных факторов. Показано, что в процессе ее формирования и развития условно можно выделить несколько периодов: дореволюционный, советский и современный,

@ Левченко И. Е., 2021

которые в свою очередь включают подпериоды, обусловленные введением новых Уставов.

Ключевые слова: духовная академия; Русская Православная Церковь; устав; церковное право; нормативно-правовая база; светская власть; духовное образование.

Основные положения:

- доказана информативность уставов духовных академий в качестве исторических и нормативно-правовых источников;
- представлена авторская периодизация истории отечественного академического духовного образования и изменений его нормативно-правовой базы;
- определены основные направления деятельности высшей духовной школы: развитие богословской и церковно-исторической науки, подготовка священнослужителей для приходов, квалифицированных кадров для православных и светских учебных заведений.

1 Введение (Introduction)

Более трех веков протекает процесс развития академического духовного образования. Прежде всего, он связан с деятельностью Русской Православной Церкви (РПЦ) и ее взаимоотношениями с обществом и государством. Плодотворность выполнения церковью просветительской миссии зависит также от качества подготовки священнослужителей.

Нормативно-правовая база функционирования образовательных институтов РПЦ претерпела значительные изменения и это, безусловно, представляет научный интерес. Тем более что в настоящий период продолжается реформирование системы духовного образования церкви. Церковное право и светское законодательство определяют порядок приема абитуриентов, организацию учебного процесса, научного поиска и практической подготовки обучающихся, а также распределение выпускников учебных заведений. Следует учитывать, что приобретение профессиональных компетенций предполагает непременно участие студенчества в богослужениях. Свою специфику имеет характер прав и обязанностей преподавательской корпорации.

Эффективность формирования специалиста, способного осуществлять богословские штудии и пастырское служение, обеспечивается, в том числе, и соблюдением норм правового государства и церковного права.

Анализ правовых основ высшего духовного образования, основанный на исследовании нормативно-правовых источников, позволяет полнее учесть накопленный опыт, наладить механизмы оптимального взаимодействия систем религиозного и светского образования.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В качестве источников для наших изысканий выступили уставы духовных академий РПЦ, принятые в дореволюционный, советский и современный периоды, а также законы, постановления и ведомственные документы советского времени.

Методологическую основу исследования составили несколько подходов. Так, источниковедческий подход, базирующийся на когнитивно-информационной теории, изучает «произведения, созданные людьми целенаправленно и осознанно, как целостный, внутренне взаимосвязанный объект, как совокупность с присущими данной эпохе (культуре) типологическими и видовыми свойствами, способами функционирования, особенностями информационного поля» [1]. Религиоведческий подход относится к разряду междисциплинарных, что позволяет рассмотреть духовные академии как религиозные институты, их взаимосвязь с обществом, культурой и образованием [2]. Раскрытие генезиса, функционирования и развития образовательных учреждений обеспечивает использование историко-педагогического подхода [3]. С позиций церковно-правового подхода рассматриваются внутренние правовые акты, регламентирующие церковную жизнь [4]. Данные подходы дали возможность предметно проанализировать сущность и специфику правового регулирования академического духовного образования РПЦ на протяжении трех последних столетий.

3 Результаты (Results)

Истоки академического духовного образования в нашей стране относятся к концу XVII в. В 1682 г. монахом Сильвестром (С. А. Медведевым), философом и придворным книгохранителем, была составлена Жалованная грамота «Привилегии Московской Академии», утверж-

денная царем Федором Алексеевичем. Документ о новом высшем учебном заведении предусматривал: 1) доступность для всех сословий; 2) автономность «от светских и духовных властей для подготовки государственных и церковных кадров нового уровня»; 3) «собственные источники финансирования»; 4) принятие решений «вопросов о научном, еретическом и колдовском исключительно ученым советом Академии»; 5) гарантии «служебного и судебного иммунитета преподавателей и студентов; 6) «преимущественное право выпускников занимать государственные посты» [5].

Грамота также вменяла в обязанность преподавать «науки гражданские и духовные, наченше от грамматики, пиитики, реторики, диалектики, философии разумительной, естественной и нравной, даже до богословия, учащей вещей божественных и совести очищения» [6].

Академия открылась в 1687 г. уже при царевне Софье, и лишь немногие привилегии были действительно предоставлены. Зато интеллектуальные ресурсы использовались весьма активно: преподаватели выполняли по поручению властей переводы, составляли множество учебных пособий, занимались цензурированием, сличением и исправлением книг, увещанием иноверцев, раскольников и отступников от веры [7]. В 1701 г. Петр I своим указом велел «завесть в Академии Латинския учения». Академические права, выражавшиеся, прежде всего в судебной автономии для студентов и корпорации, были закреплены в указе «памяти» в 1706 г. [8]. В «Духовном регламенте» (1721 г.), подготовленном архиепископом Феофаном (Прокоповичем) при непосредственном участии императора, предписывалось: «Новопришедшаго ученика отведать память и остроумие; и если покажется весьма туп, не принимать в Академию: ибо лета потеряет, а ничего не научится ... Бude покажется детина непобедимой злобы, свирепый, до драки скорый, клеветник, непокорив, и бude чрез годовое время ни увещании, ни жестоким наказании одолеть ему невозможно, хотя б и остроумен был: выслать из Академии, чтоб бешеному меча не дать» [9]. В итоге, в XVIII в.

Академия превратилась в сословное учреждение, подчиненное Священному Синоду, что привело к противоречивым последствиям:

1) «закрытый принцип функционирования учебного заведения формировал единое образовательное пространство, необходимое для проведения процесса воспитания и обучения, формирования иерархии ценностей будущих священнослужителей» [10];

2) «концентрация умов» способствовала созданию в обществе благоприятной интеллектуальной среды для развития русской церковной и светской науки — были учреждены Академия наук (1724 г.) и Московский университет (1755 г.);

3) преподавание на латыни [11], с одной стороны, делало доступной зарубежную теологическую литературу для понимания обучаемыми, с другой стороны, усиливало «разрыв» между богословской ученостью и практикой социального служения на приходах [12].

В последующие столетия нормативная база и направленность деятельности высшей духовной школы неоднократно изменялись по инициативе светских и церковных властей. Так, в начале XIX в. произошла трансформация всей системы образования. В Уставе Духовных академий (1814 г.), утвержденном Александром I, было четко указано их предназначение: «1) образование духовного юношества к высшим должностям; 2) распространение и поощрение учености в духовенстве; 3) управление духовных училищ, академии подчиненных» [13]. Реформа включала несколько направлений (Таблица 1).

Таблица 1 — Реформа духовных академий РПЦ (1808–1814 г. г.)

Table 1 — The reform of the theological academies of the Russian Orthodox Church (1808–1814 г. г.)

Критерий	Содержание
Изучаемый предмет	Обязательные дисциплины — богословие, философия, церковная история, словесность и греческий язык. По выбору студентов — блоки исторических и математических дисциплин

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Срок обучения	Делился на два двухгодичных отделения - общеобразовательное и специально-богословское
Выпускник	Удоставались ученых степеней кандидатов и магистров богословия
Штат преподавателей	Шесть профессоров и двенадцати бакалавров (помощников) в каждой академии
Функция	Подготовка преподавателей духовных семинарий

Специалисты отмечают, что в 1830-е –1850-е г. г. коррективы в правовой базе и учебно-воспитательном процессе «по большей части носили случайный, а не систематический характер и вносились на основе пожеланий разных высокопоставленных лиц, главным образом, обер-прокурора Святейшего Синода графа Н. А. Протасова» [14]. Хотя среди новшеств встречались и полезные: например, в практику преподавания были введены патристика, пастырское богословие, логика, психология и русская церковная история.

Наступившая эпоха «великих реформ» затронула и систему образования. Согласно Уставу 1869 г., «православная духовная академия есть высшее духовно-учебное установление, имеющее целью: доставлять высшее богословское образование, в духе православия, для просвещенного служения Церкви и готовить преподавателей для духовно-учебных заведений» [15].

Такая «переориентация» привела, по мнению богослова Г. Флоровского, к тому, что «в Академиях не столько готовили к пастырству, сколько именно к педагогической деятельности. Отсюда неизбежная многопредметность и разбросанность. Иные предметы только затем и преподавались, чтобы по ним приготовить преподавателей для школ низших ступеней» [16].

В период правления Александра III возобладала критическая оценка «либерального» Устава (1869), что побудило консервативные силы подготовить новый вариант регламента. Как писал известный церковный историк И. К. Смолич, «Устав 1884 года отказался от далеких перспектив, ограничившись постановкой задач в местном российском масштабе. Он имел в виду не столько научное образование будущего духовенства и учителей Русской Церкви, сколько подготовку политически и конфессионально благонадежного церковно-административного персонала, который должен был к тому же поставлять преподавателей для духовных учебных заведений среднего и низшего звена» [17].

Спустя двадцать лет события 1905-1907 гг. продемонстрировали, что у значительной части соотечественников (включая некоторых студентов духовных заведений) не удалось сформировать лояльное отношение к РПЦ и монархии [18]. В попытках преодолеть негативные последствия революции после длительных обсуждений был принят очередной Устав (1910). В нем было зафиксировано следующее определение: «Православные духовные академии суть закрытые высшие церковные училища, христианским воспитанием и высшей православно-богословской наукой приготавливающие христиански просвещенных деятелей для служения святой православной Церкви, прежде всего в области церковно-пастырской, а затем и на других поприщах духовной деятельности, предпочтительно в священном сане» [19]. Документ также очерчивал круг деятельности образовательных учреждений (рисунок 1).

«Высшая ученая раз- работка бо- гословия на церковном, строого пра- вославном основании»	↔ ↔ ↔ ↔	«Преподавание богослов- ских наук и некоторых не- богословских, необходи- мых для основательного научного изучения богосло- вия во всех его разветвле- ниях и для просвещенного служения Святой Церкви на пастырском, духовно-учеб- ном, миссионерском и дру- гих поприщах»	↔ ↔ ↔ ↔	«Воспитание в учащих любви к свя- той Церкви и ее установле- ниям и пре- данности Престолу и Отечеству»
---	------------------	---	------------------	---

Рисунок 1 — **Круг деятельности Духовных академий (1910 г.)**

Figure 1 — **The scope of activities of Theological academies (1910 г.)**

Однако усилия духовных пастырей не смогли предотвратить потрясения и смуту, в конечном итоге, глубокий кризис общества и государства привел к падению самодержавия. Отношения РПЦ с Временным правительством складывались непросто, в том числе, из-за решения последнего узаконить свободу совести и передать церковно-приходские школы в ведение приходов. Вместе с тем светские власти оказали помощь в организации Поместного собора и поддержали возвращение института патриаршества.

Но за этим последовали трагические события Октябрьской революции, инициированной большевиками. 2 декабря 1917 г. Священный собор Православной Российской Церкви принял постановление «О правовом положении Православной Российской Церкви», которое содержало два пункта о религиозном образовании: «18. Учреждаемые Православною Церковью низшие, средние и высшие школы, как специально богословские, так и общеобразовательные, пользуются в Государстве всеми правами правительственных учебных заведений на общем основании. 19. Во всех светских государственных и частных

школах воспитание православных детей должно соответствовать духу Православной Церкви: преподавание Закона Божия для православных учащихся обязательно как в низших и средних, так и в высших учебных заведениях» [20].

Новое руководство полностью проигнорировало эти требования, и вскоре Совет народных комиссаров (СНК) выпустил Декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви [21]. В результате атеистической политики коммунистов были репрессированы тысячи священников и миллионы верующих, РПЦ во многом утратила свою субъектность, попав под тотальный контроль карательных органов советского режима и лишившись возможности вести, какую бы то ни было образовательную деятельность.

Ситуация изменилась лишь через четверть века после встречи И. В. Сталина с иерархами РПЦ, которые обратились к нему с соответствующей просьбой [22]. Было принято Постановление СНК СССР № 1324 «Об утверждении предложения Совета по делам Русской Православной Церкви при Совнаркоме Союза ССР о разрешении открытия Православного богословского института и богословско-пастырских курсов» от 28 ноября 1943 г. [23].

Вот что сообщал Г. Г. Карпов, председатель Совета по делам РПЦ при СНК, В. М. Молотову о речи митрополита Алексия (С. В. Симанского) на церемонии в честь начала деятельности этих образовательных организаций: «... он противопоставил вновь открываемые духовные школы старым, времен царизма, духовным учебным заведениям, являвшимся сословными, кастовыми учреждениями. Теперь же не так должно быть и не так будет. Сословий у нас нет, нет и духовного сословия, и каждый гражданин, чей бы он ни был сын и потомок, может свободно избрать путь по своему влечению. Поэтому те, кто поступит в наши учебные школы, поступит не подневольно, а следуя влечению своему послужить св. церкви в священном сане, и, следовательно, весь строй этих школ должен быть строго церковным, без всякого уклонения в сто-

рону мирского, светского уклада» [24].

Составители Устава 1949 г. взяли в качестве ориентира Устав 1884 г. Поэтому в содержании многих глав (например, «Общие положения», «О ректоре Академии», «О прочих должностных лицах Академии» и др.) частично воспроизводится предшествующий текст, ряд глав (например, «Об ученом секретаре», «Печать Академии») являются новыми. Этим же обусловлены отдельные недостатки этого церковного акта [25].

Согласно принятому ныне в РПЦ «узкому» определению, включающему из этой системы средние учебные заведения, «духовное образование есть целенаправленный процесс обучения и воспитания, имеющий своей целью подготовку пастырей, а также богословов и церковных специалистов для осуществления миссии Церкви в современном мире» [26] (Таблица 2).

Таблица 2 — Структура духовного образования современной РПЦ
Table 2 — Structure of theological education of the modern Russian Orthodox Church

Критерий	Тип высшего учебного заведения	
	Духовная семинария	Духовная академия
Статус	Высшее духовное учебное заведение	Научно-богословский, образовательный и исследовательский центр
Функция	Подготовка священнослужителей, а также церковнослужителей и церковных специалистов	Подготовка священнослужителей, преподавателей духовных учебных заведений, церковных ученых и других специалистов высшей научной квалификации в области православного богословия

Продолжение таблицы 2
Continuation of table 2

Критерий	Тип высшего учебного заведения	
	Духовная семинария	Духовная академия
Форма обучения	Очная (стационарная), заочная	Очная (стационарная), заочная
Срок освоения программы	5 лет	3 года, 4 года

В Уставе (2015) Московской духовной академии указывается, что она «является религиозной и образовательной организацией, деятельность которой направлена на подготовку служителей и религиозного персонала Русской Православной Церкви посредством реализации соответствующих образовательных программ, а также образовательных программ высшего образования по направлениям подготовки (специальностям) в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами» [27].

Таким образом, в начале XXI в. нормативно-правовая база высшей духовной школы РПЦ выстроена согласно требованиям светского законодательства, сохранив при этом приверженность традициям церковного права.

4 Обсуждение (Discussion)

История академического духовного образования РПЦ достаточно полно рассмотрена в публикациях церковных историков (М. С. Иванов, С. К. Смирнов, И. К. Смолич, К. Е. Скурат, Н. Ю. Сухова и др.) и светских ученых (А. П. Богданов, М. А. Гончаров, А. А. Ларионов, М. Г. Плохова, Т. А. Чумаченко и др.). Обобщив результаты исследований, можно выделить несколько основных периодов в истории высшей духовной школы и церковного образовательного права, регулировавшего деятельность православных академий:

1) ранний (конец XVII– начало XIX в. в.), включающий процесс формирования отечественной системы православного образования;

2) институализации (1808–1917 г. г.), когда происходило принятие различных («прогрессивных», «охранительных», «умеренных») вариантов уставов академий, соответствующих потребностям, в первую очередь, светских властей и части академической корпорации;

3) уничтожения (1917–1943 г. г.), во время которого было восстановлено патриаршество, но в рамках атеистической политики советского государства значительная часть храмов подверглась поруганию, все духовные заведения были закрыты, в результате репрессий погибли тысячи священнослужителей и верующих, в том числе, преподавателей и учащихся;

4) возрождения (1944–1991 г. г.), способствовавший, с одной стороны, возвращению к традициям православного образования, с другой стороны, осуществлялся жесткий государственный контроль над духовной жизнью клира и паствы;

5) современный (после 1991 г.), характеризующийся юридическим и организационным оформлением системы духовного образования, удовлетворяющая требования Болонской декларации (1999 г.) и российского законодательства.

5 Заключение (Conclusion)

Проведенный анализ Уставов духовных академий РПЦ показал следующее:

1) уставы религиозных образовательных учреждений являются весьма содержательными источниками, отражающими их роль и место в системе образования, организационную структуру и специфику управления;

2) нормативно-правовая база высшей духовной школы неоднократно изменялась под воздействием объективных и субъективных факторов;

3) в процессе формирования и развития правовой и нормативной базы академического духовного образования условно можно выделить несколько периодов: дореволюционный, советский и современный,

которые в свою очередь включают подпериоды, обусловленные введением новых Уставов;

4) в соответствии с историческими обстоятельствами, государственными и церковными потребностями в разные периоды на первый план выдвигались те или иные направления деятельности академий: развитие богословской и церковно-исторической науки, подготовка священнослужителей для приходов, преподавателей для духовных училищ и семинарий, преподавателей Закона Божьего и богословия для светских средних и высших учебных заведений, квалифицированные кадры для всей системы народного образования.

Библиографический список

1. Медушевская О. М. Собрание сочинений : в 4 т. Т. 2. : Источниковедение: теория, история, метод. М., Берлин : Директ-Медиа, 2017. – 881 с.
2. Смирнов М. Ю. Религия и религиоведение в России. СПб. : Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2013. – 365 с. – ISBN 978-5-88812-586-1.
3. Князев Е. А. История отечественного образования и педагогики : учебное пособие для вузов. М. : Юрайт, 2020. – 236 с. – ISBN 978-5-534-02291-9.
4. Цыпин В. А. Курс церковного права : учебное пособие. Клин : Христианская жизнь, 2004. – 703 с. – ISBN 5-93313-023-0.
5. Богданов А. П. Диспут о Привилегии Московской Академии XVII в. // Клио. 2016. № 5 (113). С. 60–61.
6. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. М. : Педагогика. 1985. С. 236–240.
7. Смирнов С. К. История Московской Славяно-греко-латинской академии. М. : Типография В. Готье, 1855. С. 129–131.
8. Ларионов А. А. Реформы Московской Славяно-греко-латинской академии (вторая четверть XVIII – начало XIX в.) в контексте развития высшего образования в России // Вестник Православного Свято-Тихоновского университета. История. 2014. Вып. 4 (59). С. 75.
9. Духовный регламент. 1721 год // Азбука веры : [сайт]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Feofan_Prokopovich/duhovnyj-reglament-1721-goda/ (дата обращения: 12.10.2021).
10. Гончаров М. А., Плохова М. Г. Духовно-учебные заведения и их место в формировании образовательного пространства России XVIII–XIX вв. // Вестник Православного Свято-Тихоновского университета. Педагогика. Психология. 2012. Вып. 3 (26). С. 120–130.
11. О порядке учения в духовных академиях и семинариях : указ от 31

октября 1798 г. // Полное собрание законов Российской империи с 1649 года. Том 25 : (1798–1799). СПб. : Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. С. 427. – 936 с.

12. Сухова Н. Ю. Вертоград наук духовный : сборник статей по истории высшего духовного образования в России XIX — начала XX века. М. : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2007. С. 19–20.

13. Проект Устава духовных академий от 30 августа 1814 г. // Полное собрание законов Российской империи с 1649 года. Том 32 : 1812–1814. СПб. : Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. С. 913. – 1131 с.

14. Скурат К. Е. Московская Духовная академия в 1814–1869 гг. // Богословский вестник. 1996. № 2. С. 61.

15. Устав и штат Духовных академий, Высочайше утвержденные 30 мая 1869 г. СПб. : Синодальная типография, 1869. – 48 с.

16. Флоровский Г. Пути русского богословия. Киев : Путь к истине, 1991. – 599 с.

17. Смолич И. К. История Русской Церкви (1700–1917) : в 8 книгах. М. : Спасо-Преображенский Валаамский монастырь, 1996. Кн. 8. Ч. 1. – 799 с.

18. Всеподданнейший отчет обер-прокурора Святейшего Синода по ведомству православного исповедания за 1905–1907 годы. СПб. : Синодальная типография, 1910. С. 1–14. – 268 с.

19. Высочайше утвержденный Устав Духовных академий от 2 апреля 1910 г. // Полное собрание законов Российской империи с 1649 года. Т XXX : Отделение 1. 1910 г. СПб. : Государственная типография, 1913. С. 414. – 1425 с.

20. Постановление Священного собора Православной Российской Церкви «О правовом положении Православной Российской Церкви» от 2 декабря 1917 г. // Священный Собор Православной Российской Церкви. Собрание определений и постановлений : в 11-ти кн. Книга 1. Выпуск 1 : Деяния. М. : Издание Соборного Совета, 1918. С. 6–8.

21. Декрет о свободе совести, церковных и религиозных обществах // Декреты советской власти. М. : Политиздат, 1957. Т. 1. С. 371–374.

22. Чумаченко Т. А. Государство, православная церковь, верующие. 1941–1961 гг. М. : АИРО-XX, 1999. – 246 с.

23. Об утверждении предложения Совета по делам Русской Православной Церкви при Совнаркомом Союза ССР о разрешении открытия Православного богословского института и богословско-пастырских курсов» от 28 ноября 1943 г. : постановление СНК СССР № 1324» // Русская Православная Церковь в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 г. г. : сборник документов / составители: Васильева О. Ю., Кудрявцев И. И., Лыкова Л. А. М. : Издательство Крутицкого подворья, Общество любителей церковной истории, 2009. – 779 с.

24. Докладная записка Г. Г. Карпова В. М. Молотову об открытии Православного богословского института и богословско-пастырских курсов в Москве № 73/с от 16 июня 1944 г. // Русская Православная Церковь в годы Великой Отечест-

венной войны 1941–1945 г. г. : сборник документов / составители: Васильева О. Ю., Кудрявцев И. И., Лыкова Л. А. М. : Издательство Крутицкого подворья, Общество любителей церковной истории, 2009. – 779 с.

25. Иванов М. С. Академический устав 1949 г. // Богословский вестник. 1996. № 2. С. 19–41.

26. Концепция высшего духовного образования Русской Православной Церкви [Электронный ресурс] / Учебный комитет Русской Православной Церкви : [сайт]. URL: http://www.uchkom.info/upload/doki/Концепция%20духовного%20образования%20Русской%20Православной%20Церкви_21.08.2007.pdf (дата обращения: 12.10.2021).

27. Устав религиозной организации — духовной образовательной организации высшего образования «Московская духовная академия Русской Православной Церкви» [Электронный ресурс] // Московская духовная академия : [сайт]. URL: http://mpda.developer.stack.net/data/2015/12/14/1236166763/ustav_novii.pdf (дата обращения: 12.10.2021).

I. Ye. Levchenko

ORCID No. 0000-0002-3619-4797

Docent, Candidate of Philosophical Sciences, Leading Research Officer,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: levchenkoie@cspu.ru

LEGAL BASICS FOR ACADEMIC SPIRITUAL EDUCATION

Abstract

Introduction. The article is devoted to the analysis of the statutes of the theological academies of the Russian Orthodox Church. The purpose of the publication is to study the legal framework that regulated the activities of the higher theological school in different historical periods.

Materials and methods. The corpus of sources includes charters of theological academies, laws, regulations and departmental documents of the Soviet era. The methodological basis of the research is based on source studies, religious studies, historical-pedagogical and church-legal approaches.

Results. The article examines the constituent documents of academic theological institutions. It is established that gradually theological academies turned into class institutions subordinate to the Holy Synod, which led to contradictory consequences. The author reveals that over the past three centuries, the regulatory framework and focus of the higher theological school have repeatedly changed at the initiative of secular and ecclesiastical authorities. At the beginning of the XXI century, the legal framework of theological academies was built in accordance with the requirements of secular legislation, while maintaining adherence to the traditions of church law.

Discussion. Church historians and secular scholars have fruitfully studied the history of Russian academic spiritual education and changes in its regulatory framework. Summarizing the results of the research, the author identifies several main periods in this process: 1) late XVII— early XIX centuries; 2) 1808–1917; 3) 1917–1943; 4) 1944–1991; 5) after 1991 r.

Conclusion. It is concluded that the legal framework of the higher theological school has repeatedly changed under the influence of objective and subjective factors. It is shown that in the process of its formation and development, several periods can be conditionally distinguished: pre-revolutionary, Soviet and modern, which in turn include sub-periods caused by the introduction of new Charters.

Keywords: Theological academy; Russian Orthodox Church; Charter; Church law; Regulatory framework; Secular power; Theological education.

Highlights:

The informative value of the charters of theological academies as historical and regulatory sources is proved;

The author's periodization of the history of Russian academic theological education and changes in its regulatory framework is presented;

The main areas of activity of the higher theological school are defined: the development of theological and church-historical science, the training of priests for parishes, qualified personnel for Orthodox and secular educational institutions.

References

1. Medushevskaya O.M. (2017), *Sobranie sochinenij v 4 t. "T. 2. Istochnikovedenie: teoriya, istoriya, metod"* [Collected works in 4 vols. 2. Source studies: theory, history, method], Izdatel'stvo Direkt-Media, Moscow, Berlin, 881 p. (In Russian).

2. Smirnov M.Yu. (2013), *Religiya i religiovedenie v Rossii* [Religion and Religious Studies in Russia], Izdatel'stvo Russkoj xristianskoj gumanitarnoj akademii, St. Petersburg, 365 p. ISBN 978-5-88812-586-1. (In Russian).

3. Knyazev E.A. (2020), *Istoriya otechestvennogo obrazovaniya i pedagogiki (uchebnoe posobie dlya vuzov)* [History of Russian education and pedagogy], Izdatel'stvo Yurajt, Moscow, 236 p. ISBN 978-5-534-02291-9. (In Russian).

4. Cypin V.A. (2004), *Kurs cerkovnogo prava (uchebnoe posobie)* [The course of ecclesiastical law], Izdatel'stvo "Xristianskaya zhizn'", Klin, 703, p. ISBN 5-93313-023-0. (In Russian).

5. Bogdanov A.P. (2016), *Disput o Privilegii Moskovskoj Akademii XVII v.* [Dispute about the Privilege of the Moscow Academy of the XVII century], Klio, 5 (113), p. 60–61. (In Russian).

6. (1985), *Antologiya pedagogicheskoy my`slj Drevnej Rusi i Russkogo gosudarstva XIV–XVII v. v.* [Anthology of pedagogical thought of Ancient

Russia and the Russian state of the XIV-XVII centuries.], Izdatel'stvo "Pedagogika", Moscow, p. 236-240. (In Russian).

7. Smirnov S.K. (1855), *Istoriya Moskovskoj Slavyano-greko-latinskoj akademii* [History of the Moscow Slavic-Greek-Latin Academy], Izdatel'stvo "Tipografiya V. Got'e", Moscow, p. 129–131. (In Russian).

8. Larionov A.A. (2014), *Reformy` Moskovskoj Slavyano-greko-latinskoj akademii (vtoraya chetvert` XVIII– nachalo XIX v.) v kontekste razvitiya vy`sshego obrazovaniya v Rossii* [Reforms of the Moscow Slavic-Greek-Latin Academy (the second quarter of the XVIII– the beginning of the XIX century) in the context of the development of higher education in Russia], *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tixonovskogo universiteta. Istoriya.*, 4 (59), p. 75. (In Russian).

9. *Duxovny`j reglament. 1721 goda* [Ecclesiastical Regulations, 1721] / *Azbuka very`* [Website "The ABC of faith"]. Available at: https://azbyka.ru/otechnik/Feofan_Prokopovich/duhovnyj-reglament-1721-goda/ (Accessed: 12.10.2021). (In Russian).

10. Goncharov M.A. & Ploxova M.G. (2012), *Duxovno-uchebny`e zavedeniya i ix mesto v formirovanii obrazovatel'nogo prostranstva Rossii XVIII–XIX vv.* [Spiritual and educational institutions and their place in the formation of the educational space of Russia in the XVIII–XIX centuries], *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tixonovskogo universiteta. Pedagogika. Psixologiya*, 3 (26), p. 123. (In Russian).

11. (1830), *Ukaz «O poryadke ucheniya v duxovny`x akademiyaх i seminariyaх» ot 31 oktyabrya 1798 g.* [Decree "On the order of teaching in theological Academies and Seminaries" of October 31, 1798], *Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii s 1649 goda*. Izdatel'stvo "Tipografiya II Otdeleniya Sobstvennoj Ego Imperatorskogo Velichestva Kancelyarii", St. Petersburg, vol. 25, p. 427. (In Russian).

12. Suhova N.Yu. (2007), *Vertograd nauk duxovny`j (sbornik statej po istorii vy`sshego duxovnogo obrazovaniya v Rossii XIX— nachala XX veka)* [Vertograd nauk dukhovny (a collection of articles on the history of higher theological education in Russia of the XIX - early XX century)], Izdatel'stvo "Pravoslavny`j Svyato-Tixonovskij gumanitarny`j universitet", Moscow, p. 19–20. (In Russian).

13. (1830), *Proekt Ustava duxovny`x akademij ot 30 avgusta 1814 g.* [Draft Charter of Theological Academies of August 30, 1814], *Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii s 1649 goda*, Izdatel'stvo "Tipografiya II Otdeleniya Sobstvennoj Ego Imperatorskogo Velichestva Kancelyarii", St. Petersburg, vol. 32, p. 913. (In Russian).

14. Skurat K.E. (1996), *Moskovskaya Duxovnaya akademiya v 1814–1869 g. g.* [Moscow Theological Academy in 1814–1869], *Bogoslovskij vestnik*, 2, 61. (In Russian).

15. (1869), *Ustav i shtat Duxovny`x akademij, Vy`sochajshe utverzhdeny`e 30 maya 1869 g.* [The charter and staff of the Theological Academies, most highly approved on May 30, 1869.], Izdatel'stvo "Sinodal`naya tipografiya", St. Petersburg. p. 1. (In Russian).

16. Florovskij G. (1991), *Puti russkogo bogosloviya* [Ways of Russian theology], Izdatel'stvo "Put` k istine", Kiev, 599 p. (In Russian).

17. Smolich I.K. (1996), *Istoriya Russkoj Cerkvi (1700-1917)* [History of the Russian Church (1700-1917)], Izdatel'stvo Spaso-Preobrazhenskij Valaamskij monasty`r`, Moscow, vol. 8, is. 1, p. 469. (In Russian).

18. (1910), *Vsepoddannejsij otchet ober-prokurora Svyatejshego Sinoda po vedomstvu pravoslavnogo ispovedaniya za 1905-1907 gody`* [The most comprehensive report of the Chief Prosecutor of the Holy Synod on the Department of the Orthodox Confession for the years 1905-1907], Izdatel'stvo "Sinodal`naya tipografiya", St. Petersburg, p. 1–14. (In Russian).

19. (1913), *Vy`sochajshe utverzhdeny`j Ustav Duxovny`x akademij ot 2 aprelya 1910 g.* (polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii s 1649 goda) [The most highly approved Charter of Theological Academies of April 2, 1910], *Izdatel'stvo Gosudarstvennaya tipografiya*, St. Petersburg, vol 30, is.1, p. 414. (In Russian).

20. (1918), *Postanovlenie Svyashhennogo sobora Pravoslavnoj Rossijskoj Cerkvi "O pravovom polozenii Pravoslavnoj Rossijskoj Cerkvi" ot 2 dekabrya 1917 g.* [Decree of the Sacred Council of the Orthodox Russian Church "On the legal status of the Orthodox Russian Church" of December 2, 1917], *Sobraniye opredeleniy i postanovleniy "Svyashchennyj Sobor Pravoslavnoj Rossijskoj Tserkvi". V 11-ti kn. Kniga 1. Vypusk 1. "Deyaniya"* [Collection of definitions and resolutions "Sacred Council of the Orthodox Russian Church". In 11 books. Book 1. Issue 1 "Acts"], Izdatel'stvo "Izдание Sobornogo Soveta", Moscow, 1, 1, p. 6–8. (In Russian).

21. (1957), *Dekret o svobode sovesti, cerkovny`x i religiozny`x obshhestvax* [Decree on Freedom of Conscience, Church and Religious Societies], *Dekrety`sovetskoj vlasti*, Izdatel'stvo "Politizdat", Moscow, vol. 1, p. 371–374. (In Russian).

22. Chumachenko T.A. (1999), *Gosudarstvo, pravoslavnaya cerkov`, veruyushhie. 1941–1961 g. g.* [The state, the Orthodox Church, and the faithful. 1941-1961], Izdatel'stvo "AIRO-XX", Moscow, 246 p. (In Russian).

23. Vasil`eva O.Yu., Kudryavcev I.I. & Ly`kova L.A. (2009), *Postanovlenie SNK SSSR № 1324 «Ob utverzhdenii predlozheniya Soveta po delam Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi pri Sovnarkome Soyuza SSR o razreshenii otкры`tiya Pravoslavnogo bogoslovskogo instituta i bogoslovsko-pasty`rskix kursov» ot 28 noyabrya 1943 g.* [Resolution of the SNK of the USSR No. 1324 "On approval of the proposal of the Council for the Affairs of the Russian Orthodox Church under the Council of People's Commissars of the USSR on

permission to open an Orthodox Theological Institute and Theological and pastoral courses" dated November 28, 1943], *Sbornik dokumentov / Izdatel'stvo Kruticzskogo podvor'ya, Obshhestvo lyubitelej cerkovnoj istorii* "Russkaya Pravoslavnaya Cerkov' v gody' Velikoj Otechestvennoj vojny'" 1941–1945 g. g. [A collection of documents "Russian Orthodox Church during the years of the Great Patriotic War of 1941–1945"], Moscow, 779 p. (In Russian).

24. Vasil'eva O.Yu., Kudryavcev I.I. & Ly`kova L.A. (2009), *Dokladnaya zapiska G. G. Karpova V. M. Molotovu ob otkry`tii Pravoslavnogo bogoslovskogo instituta i bogoslovsko-pasty`rskix kursov v Moskve № 73/s ot 16 iyunya 1944 g.* [Report of G.G. Karpov to V.M. Molotov on the opening of the Orthodox Theological Institute and Theological and Pastoral Courses in Moscow No. 73/s of June 16, 1944], *Sbornik dokumentov / Izdatel'stvo Kruticzskogo podvor'ya, Obshhestvo lyubitelej cerkovnoj istorii* "Russkaya Pravoslavnaya Cerkov' v gody' Velikoj Otechestvennoj vojny'" 1941–1945 g. g. [A collection of documents "Russian Orthodox Church during the years of the Great Patriotic War of 1941–1945"], Moscow, 779 p. (In Russian).

25. Ivanov M.S. (1996), *Akademicheskij ustav 1949 g.* [Academic Charter of 1949], *Bogoslovskij vestnik*. № 2, p. 19–41. (In Russian).

26. *Koncepciya vy`sshego duxovnogo obrazovaniya Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi* [Concept of higher theological education of the Russian Orthodox Church], Sajt "Uchebny`j komitet Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi" [Website "Educational Committee of the Russian Orthodox Church"]. Available at: http://www.uchkom.info/upload/doki/Koncepciya%20duxovnogo%20obrazovaniya%20Russkoj%20Pravoslavnoj%20Cerkvi_21.08.2007.pdf (Accessed: 12.10.2021). (In Russian).

27. *Ustav religioznoj organizacii — duhovnoj obrazovatel`noj organizacii vy`sshego obrazovaniya "Moskovskaya duhovnaya akademiya Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi"* [Charter of the religious organization — theological educational organization of higher education "Moscow Theological Academy of the Russian Orthodox Church"], Sajt "Moskovskaya duxovnaya akademiya" [Website "Moscow Theological Academy"]. Available at: http://mpda.developer.stack.net/data/2015/12/14/1236166763/ustav_novii.pdf (Accessed: 12.10.2021). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 02.12.2021; одобрена после рецензирования 06.12.2021; принята к публикации 06.12.2021.

The article was submitted 02.12.2021; approved after reviewing 06.12.2021; accepted for publication 06.12.2021.

Научная статья

УДК 4И

ББК 74.268.1

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.011

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

¹ORCID № 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

²ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

³ORCID № 0000-0003-2033-1096

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

E-mail: fedotovamg@cspu.ru

**ВИРТУАЛЬНОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
КАК АКТУАЛЬНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

Аннотация

Введение. Цель исследования состоит в теоретическом обосновании структуры виртуального иноязычного педагогического взаимодействия. В статье дано определение виртуального иноязычного педагогического взаимодействия, рассматриваются его сущность, содержание и роль в профессиональной подготовке учителя иностранного языка.

Материалы и методы. Основными методами проведенного исследования выступают анализ лингвистической и психолого-педагогической литературы по проблеме виртуального взаимодействия в образовательном процессе высшей школы, обобщение, систематизация и интерпретация полученных результатов.

Результаты. Виртуальное иноязычное педагогическое взаимодействие

© Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г., 2021

выступает как инновация, которая является признаком информационно-коммуникационного переустройства образовательной системы в целом, что приводит к расширению набора разнообразных средств порождения и освоения нового социального опыта, отражающего все аспекты профессиональной деятельности учителя иностранного языка. Именно новый тип взаимодействия расширяет образовательные возможности обучающихся, тем самым обеспечивая мобильность и конкурентоспособность выпускников высшей школы.

Обсуждение. Обоснована роль виртуального иноязычного педагогического взаимодействия в профессиональной подготовке будущего учителя иностранного языка и влияние его структурных составляющих на организацию иноязычного общения в условиях дистанционного обучения. Целостно представлен процесс виртуального иноязычного педагогического взаимодействия как научно-методический ориентир, направленный на языковое развитие личности и обеспечивающий умение добывать коммуникативные знания и осмыслять результаты этого типа взаимодействия.

Заключение. Виртуальное иноязычное педагогическое взаимодействие как педагогическая инновация основано на синергетическом эффекте реализации его составляющих, что обеспечивает подготовку будущих учителей иностранного языка к работе в информационном пространстве. Разработана методика виртуального иноязычного педагогического взаимодействия на основе принципов языковой направленности, технологичности, партисипативности, реализации стратегических и тактических образовательных технологий, актуализации языкового самосознания будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: будущий учитель иностранного языка; виртуальное иноязычное педагогическое взаимодействие; педагогическая инновация; профессиональное обучение; профессиональная подготовка; студент.

Основные положения:

– методологическим основанием осуществления виртуального иноязычного педагогического взаимодействия выступают компетентностный, междисциплинарный и интегративный подходы, акцентирующие внимание на подготовке вторичной языковой личности, способной постоянно повышать свою языковую компетенцию, решать иноязычные задачи различного уровня сложности, испытывать познавательную потребность в межкультурном взаимодействии с участниками образовательного процесса;

– методика осуществления виртуального иноязычного педагогического взаимодействия рассматривается нами как сложная и многоуровневая динамическая система, включающая в себя целевой, мотивационный, содержательный и уровнево-результативный компоненты; она даёт возможность более четко определить соответствие поставленной цели с конечным результатом, полученным в ходе проведения экспериментальной работы;

– технологическая составляющая виртуального иноязычного педагогического взаимодействия связана с техническим и технологическим содержанием и опре-

делает уровень подготовки будущих учителей к реализации, в том числе, информационно-коммуникационных технологий. Следовательно, сущность профессиональной подготовки в этом контексте заключается в знаниях и умениях реализовать образовательный потенциал технологий и технических средств.

1 Введение (Introduction)

Информационно-коммуникационные и цифровые технологии, ставшие в последнее время драйверами развития всех сторон общества, во многом определили основные тенденции модернизации образования, которые коренным образом изменили наш взгляд на профессиональную подготовку учителя иностранного языка, его когнитивное, социальное, культурное и эмпатийное развитие. Эти изменения в образовании связаны с интеграцией новых форм взаимодействия участников образовательного процесса в педагогическую реальность. Одна из таких форм взаимодействия получила название виртуального взаимодействия, изучение которого стало предметом исследования во многих научных дисциплинах и придало этому феномену междисциплинарный характер, что значительно расширило область применения педагогического знания. Вопрос об особенностях виртуального иноязычного педагогического взаимодействия в образовательном процессе не получил еще исчерпывающего научного осмысления и ограничивается рассмотрением данного феномена в контексте применения электронных средств и организации образовательной среды, сконструированной при помощи компьютера без учета присущих данным информационным средствам специфических условий применения.

Виртуальное взаимодействие в условиях современной образовательной среды представляет новый способ обучения и профессиональной подготовки, который отвечает на вызовы сегодняшней социально-образовательной реальности. Особую актуальность данному феномену придает тот факт, что взаимодействие в условиях дистанционного обучения должно способствовать генерации нового опыта в сочетании с его одновременной трансляцией, выступать как средство приобретения и развития профессиональных компетенций, приращения куль-

туры, а также повышения качества образования [1]. В этом контексте мы анализируем и определяем составляющие виртуального иноязычного педагогического взаимодействия.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Сочетание теоретико-методического уровня исследования с решением задач прикладного характера обусловило выбор комплекса теоретических и эмпирических методов. Такие теоретические методы, как анализ нормативно-правовых документов об образовании, понятийный терминологический анализ применялись для характеристики и упорядочения понятийного поля проблемы; системный подход послужил основой для целостного рассмотрения проблемы осуществления виртуального иноязычного педагогического взаимодействия в условиях дистанционного обучения. К числу использованных эмпирических методов относятся: изучение нормативно-правовых документов в области высшего образования; организация констатирующего этапа экспериментальной работы по определению уровня сформированности виртуального иноязычного педагогического взаимодействия будущих учителей; проведение формирующего этапа экспериментальной работы по практической реализации методики осуществления виртуального иноязычного педагогического взаимодействия; анкетирование, наблюдение, тестирование, самооценка, рейтинг, экспертные оценки.

Рассматривая сущность понятия виртуального взаимодействия, мы опираемся на его трактовку как специально организованного процесса на основе субъект-субъектных отношений, которые осуществляются посредством информационно-коммуникационных технологий в условиях новой образовательной среды. Профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка придает этому виду взаимодействия особенный, специфический характер, который заключается в изучении иностранного языка и соответствующей культуры. Особенность виртуального иноязычного педагогического взаимодействия заключается в межкультурном виде коммуникации, который осуществля-

ется посредством иностранного языка, определяющего характер речевого поведения, создания коммуникативной образовательной среды, соответствующей этому языку и нормам культуры, а также выбора коммуникативного стиля и средств общения.

Виртуальное иноязычное педагогическое взаимодействие осуществляется с опорой на существующие закономерности обучения и модели общения. При этом учет культуры страны изучаемого языка дополняет содержание данного вида взаимодействия, придавая ему специфический характер. Признавая многоаспектный и межкультурный характер данного феномена, мы полагаем, что интегративный подход позволяет рассмотреть такой вид взаимодействия, как целостность, аспекты которой взаимообусловлены и взаимосвязаны, а также выявить механизм, координирующий эти аспекты.

Мы пришли к пониманию синтеза компетентностного, междисциплинарного и интегративного подходов как методологической основы осуществления виртуального иноязычного педагогического взаимодействия, ведущими идеями которой являются: осознание будущими учителями познавательной потребности в изучении иностранного языка как характеристики их языковой личности и осуществления самостоятельного управления фондом иноязычных знаний; наличие совокупности иноязычных знаний и умений, обеспечивающих успешную реализацию ценностных ориентаций (язык как национальная ценность); различные типы иноязычных ситуаций требуют от будущих специалистов умений осуществления виртуального иноязычного педагогического взаимодействия, способности соотносить приёмы и способы учения с конкретными действиями в нестандартной коммуникативной ситуации.

3 Результаты (Results)

Цель виртуального иноязычного педагогического взаимодействия определяется требованиями государственного образовательного стандарта, отраженными в содержании образовательных программ, ре-

ализация которых в вузе осуществляется через принятие решений на различных уровнях управления образовательной организацией. Виртуальное иноязычное педагогическое взаимодействие может быть представлено в виде соединения коммуникативных действий участников образовательного процесса, вербализирующих лингвистические и культурные знания, компетенций социального поведения с помощью онлайн-ресурсов в их единстве и взаимообусловленности для достижения синергетического эффекта, направленного на повышение качества профессиональной подготовки.

Принимая за отправную точку структуру вторичной языковой личности, мы рассматриваем виртуальное иноязычное педагогическое взаимодействие как систему, организованную в рамках определенной виртуальной образовательной среды, реализующей тот или иной аспект образовательного процесса, нацеленного на формирование вторичной языковой личности. Мы выделяем четыре составляющие виртуального иноязычного педагогического взаимодействия: когнитивную, социальную, культурную и технологическую. Такое системное представление о структурном содержании виртуального иноязычного педагогического взаимодействия является, на наш взгляд, весьма перспективным, поскольку позволяет рассматривать участников виртуального взаимодействия как субъектов в реализуемой ими иноязычной коммуникативной деятельности. Содержание виртуального иноязычного педагогического взаимодействия опосредовано структурой вторичной языковой личности, сопряженной с контентом иноязычного образования (языковые и культурные знания) и владением коммуникативной компетенцией (иноязычная речь), что отражает общеизвестную дихотомию «язык – речь».

Когнитивная составляющая виртуального иноязычного педагогического взаимодействия представляет собой лингвистические знания (декларативные и процедурные), которые ориентированы на признание активной роли обучающегося в выработке нового знания (самообразование), на развитие рефлексии как инструмента получения нового зна-

ния (саморазвитие), на формирование критического мышления и креативности (самореализация). Действия, включенные в когнитивную составляющую, определяют уровень когнитивного развития вторичной языковой личности.

Социальная составляющая виртуального иноязычного педагогического взаимодействия представляет собой фрагмент эмоционального пространства, в котором виртуализируется значительная часть социальной интеракции, обусловленная как актом реализации технических и технологических средств, так и искусственностью этого процесса взаимодействия. Перенос в сферу виртуального взаимодействия атрибутов реальных коммуникативных практик, моделей межличностного взаимодействия приводит к повышению роли профессиональных компетенций будущего учителя как элемента адаптационного потенциала личности, определяемого характером образовательного пространства [2; 3]. Данная составляющая ориентирована на установление смыслового контекста, в котором важную роль играет эмпатия, отражающая эмотивную и мотивационную стороны личности. Игнорирование или даже исключение этого аспекта из социальной составляющей приводит к потере или искажению ценностей и к нарушению поведенческой и когнитивных составляющих.

Культурная составляющая выступает как фрагмент культуры, который базируется на культурных ценностях родной страны и стран изучаемого языка и находит выражение в культурно обусловленном типе мышления, корпоративной культуры и культурной этики. Возрастание роли виртуального иноязычного педагогического взаимодействия может вызывать изменения в сфере ценностей и норм. В этом смысле культура связана с отношениями между людьми, где виртуальная действительность и реальная действительность переплетаются и взаимодействуют. Сложность и комплексность проблем сохранения культурных кодов в условиях виртуального иноязычного педагогического взаимодействия, с одной стороны, приводит к изменениям ценностей, а с другой сторо-

ны, позволяет обучающемуся ощущать состояние мультикультурности, погрузившись в различные культурные миры, развивая как свою личность, так и оказывая влияние на развитие представителей других культур [4; 5].

Технологическая составляющая виртуального иноязычного педагогического взаимодействия связана с техническим и технологическим содержанием и определяет уровень подготовки будущих учителей к реализации, в том числе, информационно-коммуникационных технологий. Следовательно, сущность профессиональной подготовки в этом контексте заключается в знаниях и умениях реализовывать образовательный потенциал технологий и технических средств [6].

Все выделенные составляющие виртуального иноязычного педагогического взаимодействия, будучи взаимосвязанными и взаимообусловленными, ориентированы на решение задач профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка. В результате виртуального иноязычного педагогического взаимодействия появляется возможность расширения поля самореализации как для студентов, так и для преподавателей, благодаря имеющимся технологическим возможностям, предлагаемым виртуальным образовательным пространством.

4 Обсуждение (Discussion)

Результаты, полученные в ходе теоретического анализа лингвистической и психолого-педагогической литературы, а также наших собственных изысканий, не являются бесспорными, но отражают одну из актуальных проблем современного образования — педагогическое взаимодействие в условиях дистанционного обучения в режиме онлайн.

Ведущим понятием проведённого исследования является виртуальное иноязычное педагогическое взаимодействие, которое выступает механизмом включения студентов в процесс профессиональной подготовки, для достижения высокого качества и эффективности которого необходимо такое структурирование этого вида взаимодействия, чтобы студент мог развиваться как вторичная языковая личность и учитель-

профессионал.

Выделение составляющих виртуального иноязычного педагогического взаимодействия с опорой на структуру вторичной языковой личности позволяет организовать данное взаимодействие с учетом его потенциального целостного влияния на становление личности будущего учителя иностранного языка. Можно предположить, что выявленные составляющие позволят преодолеть некоторые отрицательные стороны виртуального иноязычного педагогического взаимодействия на стадии проектирования образовательного процесса.

В ходе исследования установлена связь компетентностного, междисциплинарного и интегративного подходов в осуществлении виртуального иноязычного педагогического взаимодействия, которая обеспечивает методологическую многоуровневость и иерархический характер за счёт структурной взаимосвязи и концептуального единства. На основе данных подходов спроектирована методика осуществления виртуального иноязычного педагогического взаимодействия, специфической особенностью которой является интеграция поликультурного, информационного и деятельностного блоков, составляющих содержание иноязычной подготовки в вузе, её форм и методов, целей, задач и функций, а также связей между структурными компонентами виртуального иноязычного педагогического взаимодействия. Результаты исследования позволяют констатировать, что взаимодействие в дистанционном режиме сегодня является одной из педагогических реалий, определяющих современные образовательные тенденции.

5 Заключение (Conclusion)

Виртуальное иноязычное педагогическое взаимодействие представляет собой педагогическую инновацию, которая требует как дальнейшего теоретического, так и практического исследования с точки зрения разработки методического и технологического оснащения образовательной практики с целью совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка и обеспечения эф

фективного управления ею.

Библиографический список

1. Чернышева М. В., Львов Л. В., Чернов В. А. Применение технологий виртуального обучения для повышения качества образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2017. Т. 9. № 2 (36). С. 54–63.
2. Соловьева Л. Н. Современный человек как субъект новой коммуникативной реальности [Электронный ресурс] // Общество: философия, история, культура. 2017. № 12. DOI 10.24158/fik.2017.12.7.
3. Авдеева И. А. Особенности виртуальной коммуникации и организации виртуальных сообществ в пространстве глобальной сети // Философия и общество. 2016. № 4. С. 20–33.
4. Прокудин Д. Е., Толстикова И. И. Взаимодействие культур в виртуальном пространстве // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2018. № 2. С. 288–298.
5. Стрельчук А. Р. Культурная идентификация в условиях трансформирующегося коммуникативного пространства // Вестник ВятГУ. 2018. № 4. С. 81–85. ISSN 2541–7606. DOI 10.25730/VSU.7606.18.040.
6. Быстрова Н. В., Ремизова Е. А., Ермолаева Е. Л. Реализация электронного обучения в цифровой образовательной среде // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69 (3). С. 14–17.

Ye. Yu. Nikitina¹, O. Yu. Afanasjeva², M. G. Fedotova³

¹ORCID No. 0000-0001-9550-4700

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

³ORCID No. 0000-0003-2033-1096

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Assistant Professor at the Department of English and Methods of Teaching
English, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: fedotovamg@cspu.ru

VIRTUAL FOREIGN LANGUAGE INTERACTION AS A CURRENT WAY OF EDUCATION FUTURE TEACHERS

Abstract

Introduction. The purpose of the research is to theoretically substantiate the structure of virtual foreign language pedagogical interaction. The article provides a definition of virtual foreign language pedagogical interaction, examines its essence and content, as well as its role in the professional training of a foreign language teacher.

Materials and methods. The main methods of the study are the analysis of linguistic, psychological and pedagogical literature on the problem of virtual interaction in the teaching and learning process of higher education, generalization, systematization and interpretation of the results obtained.

Results. Virtual foreign language pedagogical interaction acts as an innovation, which is a sign of the information and communication restructuring of the educational system as a whole, leading to an expansion of the set of various means of generating and mastering new social experience, reflecting all aspects of the professional activity of a foreign language teacher. It is the new type of interaction that expands the educational opportunities of students, thereby ensuring the mobility and competitiveness of higher education graduates.

Discussion. The role of virtual foreign language pedagogical interaction in the professional training of a future foreign language teacher and the influence of its structural components on the organization of foreign language communication in the context of distance learning has been substantiated. The process of virtual foreign language pedagogical interaction is holistically presented as a scientific and methodological guideline aimed at language development of the individual and providing the ability to acquire communicative knowledge and comprehend the results of this type of interaction.

Conclusion. Virtual foreign language pedagogical interaction as a pedagogical innovation is based on the synergistic effect of the implementation of its components, which ensures the preparation of future foreign language teachers to work in the information space. The technique of virtual foreign language pedagogical interaction has been developed on the basis of the principles of language orientation, technological effectiveness, participativity, the implementation of strategic and tactical educational technologies, and the actualization of the linguistic self-awareness of future foreign language teachers.

Keywords: Future foreign language teacher; Virtual foreign language pedagogical interaction; Pedagogical innovation; Professional education; Professional training; student.

Highlights:

The methodological basis for the implementation of virtual foreign

language pedagogical interaction is competence-based, interdisciplinary and integrative approaches that focus on the formation of a secondary linguistic personality capable of constantly increasing his/her language competence, solving foreign language problems of various levels of complexity, experiencing a cognitive need for intercultural interaction with participants in the educational process;

The methodology for the implementation of virtual foreign language pedagogical interaction is considered as a complex and multi-level dynamic system, which includes target, motivational, content and level-resultative components; it makes it possible to more clearly determine the compliance of the goal with the final result obtained in the course of the experimental work;

The technological component of virtual foreign language pedagogical interaction is related to the technical and technological content and determines the level of preparation of future teachers for the implementation of information and communication technologies. Consequently, the essence of vocational training in this context consists in knowledge and skills to realize the educational potential of technologies and technical means.

References

1. Chernysheva M.V., L'vov L.V. & Chernov V.A. (2017), *Primenenie tekhnologij virtual'nogo obucheniya dlya povysheniya kachestva obrazovaniya* [Application of virtual learning technologies to improve the quality of education], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovacionnyj aspekt*, 9, 2 (36), 54–63. (In Russian).
2. Solov'eva L.N. (2017), *Sovremennyy chelovek kak sub"ekt novoj kommunikativnoj real'nosti* [Modern man as a subject of a new communicative reality], *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura*, 12. DOI 10.24158/fik.2017.12.7. (In Russian).
3. Avdeeva I.A. (2016), *Osobennosti virtual'noj kommunikacii i organizacii virtual'nyh soobshchestv v prostranstve global'noj seti* [Features of virtual communication and organization of virtual communities in the global network space], *Filosofiya i obshchestvo*, 4, 20–33. (In Russian).
4. Prokudin D.E. & Tolstikova I.I. (2018), *Vzaimodejstvie kul'tur v virtual'nom prostranstve* [Interaction of cultures in virtual space], *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Filosofiya i konfliktologiya*, 2, 288–298. (In Russian).
5. Strel'chuk A.R. (2018), *Kul'turnaya identifikaciya v usloviyah transformiruyushchegosya kommunikativnogo prostranstva* [Cultural identification in a transforming communicative space], *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta*, 4, 81–85. DOI 10.25730/VSU.7606.18.040. (In Russian).

6. Bystrova N.V., Remizova E.A., & Ermolaeva E.L (2020), *Realizatsiya elektronnoy obucheniya v cifrovoj obrazovatel'noy srede* [Implementation of e-learning in a digital educational environment], *Problemy sovremennoy pedagogicheskoy obrazovaniya*, 69 (3), 14–17. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.12.2021; одобрена после рецензирования 16.12.2021; принята к публикации 17.12.2021.

The article was submitted 13.12.2021; approved after reviewing 16.12.2021; accepted for publication 17.12.2021.

Научная статья

УДК 796.02 : 378

ББК 75.113 : 74.484

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.012

Е. В. Перепелюкова

ORCID № 0000-0002-5754-8670

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: perepeluk@cspu.ru

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ ГТО В ВУЗЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация

Введение. В статье раскрываются исторические, методические и организационные аспекты внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ВФСК «ГТО»). Обосновывается актуальность реализации комплекса в современных условиях.

Материалы и методы. Основные методы исследования: анализ научной и методической литературы, посвященной проблеме физической подготовленности молодежи, а также анкетирование, тестирование, методы статистической обработки данных.

Результаты. Проведен сравнительный анализ содержания и нормативов V и VI ступеней комплексов ГТО 1972 и 2014 г. г., а также нормативной части рабочей программы по физической культуре для студентов вузов. Выявлен уровень готовности студентов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ЮУрГГПУ) к выполнению нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Полученные в ходе исследования данные применены в разработке программ по физическому воспитанию в вузе и предложений по дальнейшему развитию проекта ГТО.

Обсуждение. Подчеркивается, что целью внедрения комплекса ГТО на современном этапе является оздоровление всей нации благодаря регулярным и массовым занятиям физической культурой. Учащиеся всех ступеней образования принимают участие в подготовке и сдаче норм ГТО. Однако в ходе реализации данного проекта был выявлен ряд проблем, которые необходимо решать на дальнейших этапах внедрения комплекса ГТО в образовательных организациях.

Заключение. Делается вывод о том, что осуществление предлагаемых мероприятий по совершенствованию реализации проекта ГТО будет способствовать увеличению числа граждан, в том числе и студентов, систематически занимающихся физической культурой и спортом, формированию у них потребностей в фи-

@ Перепелюкова Е. В., 2021

зическом совершенствовании и ведении здорового образа жизни. Результативность работы по реконструкции и внедрению комплекса «ГТО» в вузы во многом будет зависеть от решения ряда вопросов на государственном уровне.

Ключевые слова: студенты; нормативы; физкультурно-спортивный комплекс ГТО; физическая подготовленность.

Основные положения:

- собраны и обобщены материалы основных различий структуры и нормативных требований соответствующих ступеней ВФСК «ГТО» СССР и России;
- определены основные проблемы внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» среди студенческой молодежи в современных условиях;
- представлены практические рекомендации по применению ценностей физической культуры и спорта в рамках реализации проекта ГТО в высших учебных заведениях.

1 Введение (Introduction)

Одним из приоритетов социальной политики государства была и остается сфера физической культуры и спорта. В национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года (Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204) предусмотрено привлечение 55 % граждан России в регулярные занятия массовым спортом. В рамках национальной цели «Сохранение населения, здоровье и благополучие людей» эта цифра должна за 10 лет вырасти до 70 %.

На Заседании Совета по развитию физической культуры и спорта 6 октября 2021 года Президент Российской Федерации В. В. Путин сказал, что для этого «необходимо развивать массовый спорт, создавать соответствующую инфраструктуру, воспитывать с детских лет ответственное отношение к себе». Также глава государства сделал акцент на взаимосвязи между ростом числа занимающихся спортом и повышением качества и продолжительности жизни россиян. Было отмечено, что «регулярные занятия физической культурой и спортом повышают уровень здоровья, эмоциональный настрой, трудоспособность, а значит, могут и должны сыграть значимую роль в решении приоритетных задач, которые стоят перед страной и обществом в целом». Президент России подчеркнул, что, «несмотря на большие усилия по продвижению ценностей здорового образа жизни, ситуация с массовым, особенно детским

спортом все еще кардинально не изменилась, а состояние здоровья и уровень физической подготовки современной молодежи оставляет желать лучшего» (Стенограмма заседания Совета по развитию физической культуры и спорта от 6 октября 2021 г.).

По данным Роспотребнадзора количество абсолютно здоровых детей в России составляет 12 %. За последние 10 лет во всех возрастных группах наблюдается увеличение числа функциональных нарушений и хронических болезней почти в два раза (РИА Новости: 13.09.2017 г.). Из года в год растет количество подростков с различными формами лишнего веса. Ухудшение здоровья снижает качество и продолжительность жизни людей. 40 % допризывной молодежи по состоянию здоровья не соответствуют требованиям, предъявляемым армейской службой.

Реальный объем двигательной активности школьников и студентов не обеспечивает полноценного физического развития и укрепления здоровья подрастающего поколения. Так, в младших классах дефицит двигательной активности составляет 35–40 %, а в старших — 75–85 %.

Существует противоречие между заинтересованностью российского государства в развитии массового спорта для неуклонного повышения качества и продолжительности жизни россиян и слабой вовлеченностью населения в занятия физической культурой и спортом.

Исправить ситуацию и достичь указанных целей, призван ряд мер, принимаемых на государственном уровне. Ключевой из них стало введение в действие с 1 сентября 2014 года в Российской Федерации Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). Комплекс ГТО должен сыграть решающую роль в увеличении числа активно занимающихся физической культурой и спортом, повышении показателей физической подготовленности жителей страны, а также преодолении негативных тенденций в сфере физической культуры и спорта (О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО): Указ Президента Российской Федерации от 24.03.2014 г. № 172).

В Положении о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» указано, что целями ГТО являются повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности, воспитании патриотизма и обеспечении преемственности в осуществлении физического воспитания граждан нашей страны (Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО): постановление Правительства РФ от 11 июня 2014 г. № 540).

Цель работы — осмысление теоретических основ Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «Готов к труду и обороне», оценка реальных перспектив внедрения ГТО в современном обществе, а также обоснование основных направлений его совершенствования. В ходе исследования решались следующие задачи:

1. Отразить общую характеристику сущности Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

2. Раскрыть закономерности функционирования, пути и условия дальнейшего развития Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».

3. Выявить уровень готовности студентов ЮУрГГПУ к выполнению нормативов комплекса ГТО.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Исследование проводилось на базе Южно-уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ЮУрГГПУ). В педагогическом эксперименте приняли участие студенты 1, 2 и 3 курсов дневного отделения филологического факультета в количестве 112 человек (6 юношей и 106 девушек), занимающиеся по дисциплине «Физическая культура».

3 Результаты (Results)

Функционировавший в эпоху Советского Союза физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) занимал важное

место в государственной системе физического и патриотического воспитания населения, способствовал развитию массового физкультурного движения в стране.

Впервые комплекс ГТО был утвержден 11.03.1931 года и содержал 15 физкультурных упражнений одной ступени [1]. В дальнейшем нормативная часть и структура комплекса непрерывно совершенствовались с учетом постоянно изменяющихся требований трудовой и военной деятельности. Последний Всесоюзный физкультурно-спортивный комплекс ГТО был введен в нашей стране в январе 1985 года и в 1991 году с распадом СССР фактически прекратил свое функционирование.

В 2014 году по Указу Президента Российской Федерации «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) № 172 от 24.03.2014 г. началось возрождение современной версии ГТО. Глава государства поручил обеспечить культурно-просветительскую и образовательную деятельность для поэтапного внедрения в РФ ВФСК ГТО (Распоряжение Правительства РФ № 1165-р от 30 июня 2014 года).

Нормативно-тестирующая часть современного комплекса основывается на историческом наследии различных модификаций ГТО с 1931 года по настоящее время, но имеет ряд отличий.

Например, структура советского варианта комплекса имела 5 ступеней в возрастном диапазоне от 10 до 60 лет для мужчин и от 10 до 55 лет для женщин. Результаты распределялись на две степени отличия: золотой и серебряный знаки [1]. Российский вариант ГТО подразумевает 11 возрастных ступеней (от 6 до 70 и старше лет) и три степени отличия по результату: золотой, серебряный и бронзовый значки, что является несомненным плюсом в плане охвата большего контингента населения страны (Таблица 1).

Таблица 1 — Соответствие возрастных диапазонов ступеням ГТО

Table 1 — Correspondence of age ranges to RLD stages

СССР	Россия
—	I ступень (6–8 лет)
—	II ступень (9–10 лет)
I ступень «Смелые и ловкие» — девочки и мальчики 10–11 и 12–13 лет	III ступень (11–12 лет)
II ступень «Спортивная смена» — подростки 14–15 лет	IV ступень (13–15 лет)
III ступень «Сила и мужество» — девушки и юноши 16–18 лет	V ступень (16–17 лет)
IV ступень «Физическое совершенство» — женщины 19–34 и мужчины 19–39 лет	VI ступень (18–29 лет)
	VII ступень (30–39 лет)
V ступень «Бодрость и здоровье» — женщины 35–55 лет и мужчины 40–60 лет	VIII ступень (40–49 лет)
	IX ступень (50–59 лет)
—	X ступень (60–69 лет)
—	XI ступень (70 лет и старше)

Существенно отличаются дисциплины и нормативы. Исключены из Всероссийского физкультурно-оздоровительного комплекса «Готов к труду и обороне» некоторые упражнения, например, ориентирование на местности, стрельба из малокалиберной винтовки. Нет в современном комплексе и прыжков в высоту, многоскоков, подъема переворотом. Также введены новые виды испытаний или внесены изменения в существующие: челночный бег, гиревые упражнения, наклон стоя на скамейке, стрельба из пневматического или электронного оружия, кросс для бесснежных районов, скандинавская ходьба и некоторые другие.

Как и раньше, в современном Всероссийском физкультурно-оздоровительном комплексе «Готов к труду и обороне» допускаются альтернативы с правом выбора варианта теста, отражающего степень развития определенного качества.

Сравнивая нормативы ГТО СССР от 1972 г. (III ступень «Сила и мужество» — 16–18 лет) и нормативы ГТО России от 2014 г. (5 ступень — для школьников 16–17 лет), можно сказать, что количество испытаний практически не изменилось (10 в СССР и 11 в РФ). Пять испытаний практически повторяют ГТО СССР. Часть испытаний стали проще: плавание 50 м вместо 100 м, стрельба с 10 м вместо 50 и 25 м. Часть сложнее: кросс 2 и 3 км вместо 0,5 и 1 км. Больше внимания уделили испытаниям на гимнастику, теперь в ГТО есть: поднимание туловища, наклон вперед.

При сравнении одинаковых испытаний можно сказать:

1) получение серебряного значка стало проще (нормативы уменьшили, количество испытаний снизили до семи);

2) условия получения золотого значка усложнились (хотя испытаний стало на 1 меньше, но теперь нужно все 8 нормативов сдать на уровень золотого значка, а в СССР два норматива можно было сдать на уровень серебряного знака отличия).

Сравнительный анализ нормативных требований Всесоюзного физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» III ступени «Сила и мужество» (16–18 лет) 1972 г., V ступени Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» для возрастной группы 16–17 лет в РФ и рабочей программы дисциплины (РПД) ЮУрГГПУ приведен в следующих таблицах (Таблица 2).

Таблица 2 — **Нормативные требования в упражнении «Бег 100 м»**

Table 2 — **Regulatory requirements for the exercise “Running 100 m”**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Бег 100 м (сек) — в СССР	14,2	13,5	16,2	15,4
Бег 100 м (сек) — в России	14,3	13,8	17,6	16,3
Бег 100 м (сек) — в РПД*	13,9	13,7	16,9	15,9
*Примечание – РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ				

В современном Всероссийском физкультурно-оздоровительном комплексе «Готов к труду и обороне» нет норматива «Бег 500; 1000 м», но есть бег на 2 км, как для юношей, так и для девушек. Для выполнения норматива на золотой знак отличия девушкам необходимо преодолеть эту дистанцию за 9,50 мин, а юношам — за 7,50 мин. На серебряный знак — за 11,20 и 8,50 мин соответственно (Таблицы 3–7).

Таблица 3 — **Нормативные требования в различных беговых упражнениях**

Table 3 — **Regulatory requirements for various running exercises**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Бег 500 м (мин) — в СССР	—	—	2,00	1,50
Бег 1000 м (мин) — в СССР	3,30	3,20	—	—
Бег 500; 1000 м — в России ¹	—	—	—	—

Продолжение таблицы 3
Continuation of table 3

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Бег 2000 м (мин) — в России	8,50	7,50	11,20	9,50
Бег 500 м (мин) — в РПД ²	—	—	2,44	2,29
Бег 1000 м (мин) — в РПД ²	4,34	4,14	—	—
Примечания: 1 «—» — Такого упражнения в современном ГТО нет 2 РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ				

Таблица 4 — **Нормативные требования в прыжковых упражнениях**
Table 4 — **Regulatory Requirements for Jumping Exercises**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Прыжок в длину с раз- бега (см) — в СССР	440	480	340	375
Прыжок в длину с раз- бега (см) или с места (см) — в России	380	440	320	360
	210	230	170	185
Прыжок в длину с мес- та (см) — в РПД*	210	230	170	180
*Примечание – РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ				

Таблица 5 — **Нормативные требования в упражнении на пресс**

Table 5 — **Regulatory Requirements for Press Exercise**

Вид упражнений	Юноши			Девушки		
	Бронза	Серебро	Золото	Бронза	Серебро	Золото
Поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) — в СССР ¹	—	—	—	—	—	—
Поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) — в России	30	40	50	20	30	40
Поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) — в РПД ²	47	55	60	31	41	51
<p>Примечания:</p> <p>1 упражнения на пресс в СССР для данной возрастной группы не было;</p> <p>2 РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ</p>						

Таблица 6 — **Нормативные требования в упражнении на гибкость**

Table 6 — **Regulatory Requirements for Flexibility Exercise**

Вид упражнений	Юноши			Девушки		
	Бронза	Серебро	Золото	Бронза	Серебро	Золото
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье — в СССР ¹	—	—	—	—	—	—
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье (см) — в России	6	8	13	7	9	16
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье (см) — в РПД ²	—	8	13	—	11	16
<p>Примечания:</p> <p>1 упражнения на гибкость в СССР не было;</p> <p>2 РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ</p>						

Значительно усложняется упражнение на силу, особенно для девушек, и ужесточаются требования к его выполнению на золотой или серебряный значки.

Таблица 7 — **Нормативные требования в упражнении «Подтягивания (юноши); отжимания (девушки)»**

Table 7 — **Regulatory requirements for the exercise “Pull-ups (boys); push-ups (girls)”**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Подтягивания на перекладине (количество раз) — в СССР	8	12	—	—
Подтягивания на перекладине (количество раз) — в России	11	14	—	—
Сгибание и разгибание рук, лежа в упоре на гимнастической скамейке (количество раз) — в СССР	—	—	10	12
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз) — в России	31	42	11	16
Подтягивания (юноши) или сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (девушки) — в РПД*	10	13	7	10
*Примечание – РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ				

Сравнительный анализ нормативных требований Всесоюзного физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» IV ступени «Физическое совершенство» (19–28 лет) 1972 г., VI ступени Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» для возрастной группы 18–24 года в РФ и учебной программы ЮУрГГПУ представлен в таблицах 8–13.

Таблица 8 — **Нормативные требования в упражнении «Бег 100 м»**
Table 8 — **Regulatory requirements for the exercise “Running 100 m”**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Бег 100 м (сек) — в СССР	14,0	13,0	16,0	15,2
Бег 100 м (сек) — в России	14,8	13,5	17,0	16,5
Бег 100 м (сек) — в РПД*	13,9	13,7	16,9	15,9
*Примечание – РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ				

В СССР кросс 500 м был только для девушек, 1 км – и для юношей, и для девушек, 3 км — только для юношей. В современном варианте ГТО бег 3 км есть как для юношей, так и для девушек, однако нет такого испытания в рабочей программе ЮУрГГПУ.

Таблица 9 — **Нормативные требования в различных беговых упражнениях**

Table 9 — **Regulatory requirements for various running exercises**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Бег 500 м (мин) — в СССР	—	—	2,00	1,45

Продолжение таблицы 9
Continuation of table 9

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Бег 1000 м (мин) — в СССР	3,20	3,10	4,30	4,10
Бег 500 и 1000 м (мин) — в России ¹	—	—	—	—
Бег 500 м (мин) — в РПД ²	—	—	2,44	2,29
Бег 1000 м (мин) — в РПД ²	4,34	4,14	—	—
<p>Примечания: 1 «—» — Такого упражнения в современном ГТО нет; 2 РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ</p>				

Таблица 10 — **Нормативные требования в прыжковых упражнениях**

Table 10 — **Regulatory Requirements for Jumping Exercises**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Прыжок в длину с разбега (см) — в СССР	460	500	350	380
Прыжок в длину с разбега (см) или с места (см) — в России	390	430	290	320
	230	240	180	195
Прыжок в длину с места (см) — в РПД*	231	241	171	181
<p>*Примечание – РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ</p>				

Резко снижается норматив в прыжке в длину с разбега для девушек в современном ГТО, но увеличивается норматив в прыжке с места, как для девушек, так и для юношей.

Значительно повышается норматив в прессе в современном ГТО для девушек данного возраста и отменяется такой же норматив для юношей.

Таблица 11 — **Нормативные требования в упражнении на пресс**
Table 11 — **Regulatory Requirements for Press Exercis**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) — в СССР	—	—	40	50
Поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) — в России	—	—	40	47
Поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) — в РПД*	55	60	41	51
*Примечание – РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ				

Таблица 12 — **Нормативные требования в упражнении на гибкость**

Table 12 — **Regulatory Requirements for Flexibility Exercise**

Вид упражнений	Юноши			Девушки		
	Бронза	Серебро	Золото	Бронза	Серебро	Золото
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье — в СССР ¹	—	—	—	—	—	—
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье (см) — в России	6	7	13	8	11	16
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье (см) — в РПД ²	—	8	13	—	11	16
<p>Примечания:</p> <p>1 «—» — Упражнения на гибкость в СССР не было;</p> <p>2 РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ</p>						

Таблица 13 — **Нормативные требования в упражнении «Подтягивания (юноши); отжимания (девушки)»**

Table 13 — **Regulatory requirements for the exercise “Pull-ups (boys); push-ups (girls)”**

Вид упражнений	Юноши		Девушки	
	Серебро	Золото	Серебро	Золото
Подтягивания на перекладине (количество раз) — в СССР: – собственный вес до 70 кг – собственный вес свыше 70 кг	9 7	13 11	— —	— —
Подтягивания на перекладине (количество раз) — в России	12	15	—	—
Отжимания от скамейки (количество раз) — в СССР	—	—	12	14
Отжимания от пола (количество раз) — в России	32	44	12	17
Подтягивания (юноши); отжимания от пола (девушки) (количество раз) — в РПД*	10	13	7	10
*Примечание – РПД — Рабочая программа дисциплины ЮУрГГПУ				

Повышается норматив на силу рук, как для юношей, так и для девушек в России, причем он растет из года в год. А нормативные требования рабочей программы ЮУрГГПУ для девушек едва дотягивают до бронзового знака отличия современного ГТО. Отметим, что и с этими требованиями большинство студенток не справляется.

На сегодняшний день спортивный комплекс все активнее внедряется в обществе, и большинство экспертов отмечают позитивную динамику формирования культуры и ценностей здорового образа жизни [2]. За последние 10 лет число тех, кто выбрал спорт как образ жизни, возросло с 17 до чуть более 40 % и насчитывает 54 миллиона человек. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) 38 % россиян систематически занимаются различными формами физической активности, из них: дети 6–12 лет — 67 %, подростки и молодежь — 41 %, взрослое население 30–59 лет — 36 % (ВЦИОМ: 19. 11. 2019 г.).

4 Обсуждение (Discussion)

Не смотря на положительные тенденции в популяризации массового спорта и увеличении числа физкультурников, процесс внедрения комплекса ГТО в вузы выявил некоторые неразрешенные проблемы. При разработке вопроса трудности норм предполагалось, что более половине тестируемых соответствующей половозрастной группы они будут посильны на бронзовый и серебряный знаки [3]. Однако на практике выяснилось, что реальные способности современных студентов не соответствуют заложенным нормативам. На данном этапе из числа студентов ЮУрГГПУ на «золото» способны сдать чуть более 2 % и около 82 % совсем не справляются с предложенными требованиями. Норматив на бронзовый знак ГТО преодолевают от 0,3 до 80 % наших студентов (в зависимости от вида испытания). Самыми доступными для них являются нормативы на гибкость (кроме студентов 1 курса), силу (для девушек) и силовую выносливость (пресс). «Традиционно» студенты 1 курса отличаются слабыми результатами в тестах на гибкость

и взрывную силу (прыжок в длину с места).

Нормативы ГТО для 95 % современных юношей-студентов и 70 % девушек-студенток являются непосильными. Лишь единицы студентов могут выполнить тесты ГТО на золотой знак. На наш взгляд, высокий уровень нормативных требований современного Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» может служить лимитирующим фактором его популяризации среди студенческой молодежи.

Кроме того, около 60 % студентов ЮУрГГПУ имеют отклонения в состоянии здоровья и не обладают возможностью на равных участвовать в реализации проекта ГТО. Необходимо, на наш взгляд, разработать нормы двигательной активности и тесты для лиц с ограниченными возможностями здоровья [4].

Как известно, нормативы ГТО должны обеспечивать объективный контроль степени развития основных физических качеств человека и овладения им прикладными умениями и навыками. Однако в современном комплексе для лиц студенческого возраста нет теста, позволяющего определить уровень развития координационных способностей — одного из пяти основных физических качеств человека. В то же время в примерной рабочей программе по физической культуре Министерства науки и высшего образования Российской Федерации до сих пор отсутствуют многие виды испытаний и нормативы, входящие в комплекс ГТО.

Современная жизнь характеризуется широкими возможностями получения информации. Однако на сегодняшний день студенты испытывают трудности в самостоятельной подготовке к сдаче нормативов ГТО [5]. Очевидно, что есть необходимость в разработке эффективных и доступных методик по подготовке к тестированию. Тормозит внедрение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в вузы также, на наш взгляд, отсутствие системности действий по стимулированию участников образовательного процесса, выполнивших нормативы и требования знаков отличия, а также лиц,

осуществляющих подготовку «значкистов» ГТО. Для поступления в вуз золотой знак ГТО (лишь в некоторых вузах и серебрянный) добавляет в среднем 2,4 балла к сумме ЕГЭ. В крупнейших Челябинских вузах, например, в ЮУрГУ прибавляется 10 баллов, в ЧелГУ — 5 баллов, в ЮУрГАУ — 5 баллов, в ЮУрГГПУ — 2 балла. Если старшеклассники, стремящиеся поступить в вуз, заинтересованы получить знак отличия, то став студентами, они считают эти мероприятия помехой в учебе [6].

Сегодня студенты ЮУрГГПУ не проявляют большой заинтересованности к подготовке и участию в выполнении норм ГТО, что связано, на наш взгляд, с низкой информированностью молодых людей в понимании целей введения ГТО, недостаточной мотивацией и отсутствием активной пропаганды в вузе. Таким образом, для дальнейшего эффективного внедрения комплекса ГТО в высшие учебные заведения необходимо разработать поэтапный план мероприятий по вопросам подготовки, организации, пропаганды комплекса ГТО. Для этого в высших учебных заведениях рекомендуем:

- 1) создание Совета ГТО, осуществляющего руководящую и координационную деятельность;
- 2) проведение информационно-пропагандистских мероприятий, соответствующей учебно-воспитательной работы и разъяснительной кампании среди обучающихся с привлечением СМИ для повышения престижа проекта ГТО;
- 3) обеспечение организационно-методического сопровождения деятельности по реализации мероприятий ГТО;
- 4) совершенствование механизмов мотивации и стимулирования участников образовательного процесса;
- 5) поиск эффективных путей развития позитивной активности молодежи и организации спортивно-массовой работы в вузе.

Конечно, залогом решения поставленных задач будет создание современной материально-технической базы и инфраструктуры.

Выявить позитивную динамику и (или) негативные тенденции в

состоянии здоровья подрастающего поколения позволит организация на государственном уровне мониторинговых исследований уровня физической подготовленности обучающихся в соответствии с половозрастными нормами комплекса ГТО. С одной стороны, проведение диагностики и учета фактического состояния студентов поможет им регулировать свою двигательную активность для поддержания необходимого уровня физической и функциональной подготовленности. С другой — своевременная корректировка нормативов и требований обеспечит их доступность массовому контингенту.

Данные результаты также заставляют задуматься о совершенствовании учебных программ по дисциплине «Физическая культура» в вузах, приведение их тестирующей части в соответствие с нормами ГТО. Перспективным, на наш взгляд, является включение критериев оценки физкультурно-спортивной работы вуза в перечень общих критериев оценки качества условий осуществления образовательной деятельности.

5 Заключение (Conclusion)

Сегодня Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне», сохраняя исторический опыт поколений, возрождается, преобразившись в новом формате и новых социально-экономических условиях. Исследование показало, что внедрение ГТО в вузы на современном этапе имеет свои особенности: прослеживается слабая мотивация, недостаточная информированность студентов о внедрении ГТО, отсутствие материально-технических условий.

Несмотря на вопросы, которые возникают при этом, хочется надеяться, что комплекс «ГТО» станет мощным рычагом физического воспитания населения нашей страны, способом приобщения молодежи к здоровому образу жизни и оздоровления нации.

Библиографический список

1. Лазарев С. Е. Советское законодательство 1930-х годов о физкультуре и спорте и его актуальность в наши дни // Гражданин и право. 2016. № 9. С. 3–8.

2. Безноско Н. Н., Синявский Н. И., Фурсов А. В., Нацаренус Н. Н. Отношение студентов к здоровому образу жизни на основе реализации комплекса ГТО в педагогическом вузе // Культура физическая и здоровье. 2021. № 2 (78). С. 37–41.

3. Виленский М. Я. Механизмы мотивационно-ценностного отношения студентов к освоению комплекса ГТО в образовательном процессе // Культура физическая и здоровье. 2016. № 2 (57). С. 12–16.

4. Перепелюкова Е. В. Мониторинг функционального состояния и физической подготовленности студенток специальной медицинской группы // Теория и практика физической культуры. 2018. № 3. С. 41–43.

5. Хорощева Т. А. Проблемы внедрения ГТО в образовательной системе // Аллея науки. 2018. Т. 2, № 2 (18). С. 689–693.

6. Роль самооценки в профессиональном становлении будущих педагогов / Фортигина С. Н. [и др.] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2021. № 6 (196). С. 344–347. – ISSN 1994-4683.

Ye. V. Perepelyukova

ORCID No. 0000-0002-5754-8670

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Physical Education,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: perepeluk@cspu.ru

PRACTICAL ASPECTS OF IMPLEMENTING RLD IN UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FEDERATION

Abstract

Introduction. The article reveals the historical, methodological and organizational aspects of the implementation of the All-Russian physical culture and sports complex "Ready for Labor and Defense" (VFSK RLD). The urgency of the implementation of the complex in modern conditions is substantiated.

Materials and methods. The main research methods: analysis of scientific and methodological literature on the problem of physical fitness of young people, as well as questioning, testing, methods of statistical data processing.

Results. A comparative analysis of the content and standards of the V and VI stages of the RLD complexes in 1972 and 2014, as well as the normative part of the work program on physical culture for university students was carried out. The level of readiness of students of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University (SUrSHPU) to fulfill the standards of the All-Russian physical culture and sports complex "Ready for Labor and Defense". The data obtained in the course of the research were applied in the development of programs for physical education at the university and proposals for the further development of the RLD project.

Discussion. It is emphasized that the goal of introducing the RLD comp-

lex at the present stage is to improve the health of the entire nation through regular and mass physical education. Students of all levels of education take part in the preparation and delivery of the RLD standards. However, during the implementation of this project, a number of problems were identified that need to be addressed at further stages of the implementation of the RLD complex in educational organizations.

Conclusion. It is concluded that the implementation of the proposed measures to improve the implementation of the TRP project will contribute to an increase in the number of citizens, including students, who are systematically involved in physical culture and sports, the formation of their needs for physical improvement and a healthy lifestyle. The effectiveness of work on the reconstruction and implementation of the RLD complex in universities will largely depend on the solution of a number of issues at the state level.

Keywords: Students; Standards; Physical culture and sports complex of the RLD; Physical fitness.

Highlights:

A large amount of material was collected and summarized on the main differences in the structure and regulatory requirements of the corresponding stages of the VFSK RLD of the USSR and Russia;

The main problems of the implementation of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” among student youth in modern conditions are determined;

Practical recommendations on the use of the values of physical culture and sports in the framework of the RLD project in higher educational institutions are presented.

References

1. Lazarev S.E. (2016), *Sovetskoye zakonodatel'stvo 1930-kh godov o fizkul'ture i sporte i yego aktual'nost' v nashi dni* [Soviet legislation of the 1930s on physical culture and sports and its relevance in our days], *Grazhdanin i pravo*, 9, 3–8. (In Russian).
2. Beznosko N.N., Sinyavsky N.I., Fursov A.V. & Natsarenus N.N. (2021), *Otnosheniye studentov k zdorovomu obrazu zhizni na osnove realizatsii kompleksa GTO v pedagogicheskom vuze* [The attitude of students to a healthy lifestyle based on the implementation of the RLD complex in a pedagogical university], *Kul'tura fizicheskaya i zdorov'ye*, 2 (78), 37–41. (In Russian).
3. Vilenskiy M.Ya. (2016), *Mekhanizmy motivatsionno-tsennostnogo otnosheniya studentov k osvoyeniyu kompleksa GTO v obrazovatel'nom protsesse* [Mechanisms of motivational-value attitude of students to the development of the RLD complex in the educational process], *Kul'tura fizicheskaya i zdorov'ye*, 2 (57), 12–16. (In Russian).
4. Pereplyukova E.V. (2018), *Monitoring funktsional'nogo sostoyaniya i fizicheskoy podgotovlennosti studentok spetsial'noy meditsinskoy gruppy* [Monitoring of functional state and physical preparedness of students of a special medical group]

toring of the functional state and physical fitness of female students of a special medical group], *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*, 3, 41–43. (In Russian).

5. Khorosheva T.A. (2018), *Problemy vnedreniya GTO v obrazovatel'noy sisteme* [Problems of TRP implementation in the educational system], *Alleya nauki*, 2 (18), 2, 689–693. (In Russian).

6. Fortygina S.N., Pavlova L.N., Zabrodina I.V., Sterligova E.A., Karataeva T.Y. & Fomina L.B. (2021), *Rol' samootsenki v professional'nom stanovlenii buduchikh pedagogov* [The Role of self-assessment in the professional formation of future teachers], *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 6 (196), 344–347. ISSN 1994–4683. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 08.10.2021; одобрена после рецензирования 02.12.2021; принята к публикации 16.12.2021.

The article was submitted 08.10.2021; approved after reviewing 02.12.2021; accepted for publication 16.12.2021.

Научная статья

УДК 378.147

ББК 74.489

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.013

Л. А. Полуянова¹, У. В. Колотилова²

¹ORCID № 0000-0002-2669-1570

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
технологии и психолого-педагогических дисциплин, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: lorakold@bk.ru

²ORCID № 0000-0002-9080-8710

Преподаватель кафедры специальной педагогики, психологии и предметных
методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: polulyana87@bk.ru

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

Введение. В статье затронута проблема формирования подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного обучения. Проведено эмпирическое исследование, результаты которого демонстрируют начальную подготовку будущих учителей в отношении обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Цель статьи: рассмотрение подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного обучения в образовательной организации и описание компонентов структуры подготовки студентов к работе с детьми с ОВЗ.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются теоретико-методологический анализ, педагогическое наблюдение, сравнение, опрос, тестирование, анализ собственного и передового педагогического опыта по проблеме исследования.

Результаты. Использование структуры подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного обучения в образовательной организации для выявления проблем по данному вопросу.

Обсуждение. Обоснование целесообразности разработанной структуры подготовки будущих учителей.

Заключение. Сформулирован вывод о том, что в современных условиях инклюзивного образования имеет важную роль подготовка будущих учителей

@ Полуянова Л. А., Колотилова У. В., 2021

Подготовка будущих учителей к реализации инклюзивного обучения в образовательной организации

к реализации инклюзивного обучения. Поэтому разработанная нами структура будет способствовать эффективной профессионально-педагогической деятельности будущих учителей.

Ключевые слова: инклюзия; инклюзивное образование; профессиональная подготовка; будущие учителя; дети с ограниченными возможностями здоровья.

Основные положения:

- определены особенности современного инклюзивного обучения;
- разработана и апробирована структура подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного обучения;
- обозначена роль подготовки студентов к работе в инклюзивной образовательной среде.

1 Введение (Introduction)

На сегодняшний день образование детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии является закономерным этапом развития общества. Государство должно обеспечить для них возможность самореализации в разных областях жизни, включая образование. Переход к инклюзивному образованию будет тогда максимально комфортным, когда будут созданы соответствующие условия. Подготовка будущего учителя к реализации инклюзивного обучения является одним из таких условий. Отметим, что в профессиональном стандарте обозначено новое квалификационное требование к учителю — «готовность и способность педагогов учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей развития, ограниченных возможностей» [1]. В нашей стране проблемой подготовки учителей к реализации инклюзивного образования занимаются Н. Н. Малофеев, Л. М. Шипицына и др. [2].

Анализ современных научно-экспериментальных работ показывает, что у большинства учителей недостаточный уровень подготовки к работе в инклюзивном образовательном пространстве. Так, при выявлении особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ учителя испытывают определенные трудности. Также у них возникают сложности при определении направлений и содержания коррекционной работы, организации взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений в условиях инклюзивного обучения. С нашей точки зрения,

профессионально-личностные качества учителя, его настрой и субъективное отношение к новой образовательной модели играют немаловажную роль в процессе работы с детьми с ОВЗ. На сегодняшний день в сфере образования при включении обучающихся с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс принято использовать термин «инклюзивное образование», подразумевающий доступность образования для всех, равное отношение к учащимся со стороны учителей.

Ряд авторов отмечают, что недостаточная профессиональная подготовка учителей и студентов педагогических вузов к реалиям работы с «особыми» детьми требует создания действенной системы, нацеленной на исследование и распространение успешного эмпирического опыта. Работа учителей в рамках инклюзии способствует не только профессиональному самоопределению обучающихся с ОВЗ, но и формированию мировоззрения, повышению самооценки и социализации личности. Можно сделать вывод, что на сегодняшний день становится все более актуальной проблема подготовки конкурентоспособных и квалифицированных специалистов, которые способны компетентно организовывать профессионально-педагогическую деятельность в рамках инклюзивного обучения [3]. На наш взгляд, современным учителям, в том числе учителям технологии, отводится немаловажная роль при организации инклюзивной образовательной среды.

В процессе обучения в педагогическом вузе студенты приобретают систему конкретных знаний, умений и навыков, уровень овладения которыми можно рассматривать как результат их образования. В настоящий период времени многие ученые рассматривают профессиональную подготовку студентов как процесс формирования и обогащения установок, знаний и умений, определенный уровень овладения которыми будущим учителям необходим для наличия у них образа определенного действия в реализации профессиональной компетентности с целью успешного выполнения профессионально-педагогической деятельности [4].

В связи с актуальностью проблемы профессиональной подготовки будущих учителей в инклюзивной образовательной среде и недостаточным уровнем ее изученности, нами была проведена экспериментальная работа на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета». Для определения готовности будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования в эксперименте приняли участие студенты естественно-технологического факультета, обучающиеся по направлению 44.03.05 — «Педагогическое образование» профиль подготовки «Технология. Дополнительное образование» (3, 4 курс — 34 человека), которые составили экспериментальную группу (ЭГ) и студенты факультета инклюзивного и коррекционного образования, обучающиеся по направлению 44.03.03 — «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия» (3, 4 курс — 26 человек), которые соответственно составили контрольную группу (КГ). Всего в эксперименте приняли участие 60 человек.

В рамках экспериментальной работы нами была разработана и апробирована структура психолого-педагогической подготовки студентов к работе в системе инклюзивного образования. Мы считаем, что структура может включать следующую совокупность компонентов: мотивационно-личностный, теоретический и деятельностно-практический. Также для оценки начального уровня подготовки будущих учителей к работе в инклюзивной образовательной системе необходимо выявить ее качественные характеристики.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для мониторинга начального уровня подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного обучения нами были определены следующие компоненты: мотивационно-личностный, теоретический и деятельностно-практический.

Для достоверных результатов нашей экспериментальной работы

и наиболее эффективного и рационального оценивания начального уровня подготовки будущих учителей к инклюзивной практике были использованы:

1. Методика В. В. Хитрюк «Изучение отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования», методика диагностики профессиональной педагогической толерантности Ю. А. Макарова. Данные методики мы использовали для оценки мотивационно-личностного компонента, который включает личную направленность на реализацию инклюзивных принципов, совокупность личностных и профессионально значимых качеств для работы в инклюзивной среде.

2. Тестирование по дисциплине «Теория и технология инклюзивного образования» (авторы Л. А. Полуянова, У. В. Колотилова). Тест был проведен для выявления специальных теоретических знаний в области инклюзивного образования, входящих в теоретический компонент.

3. Опросник «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» (авторы Л. Н. Горбунова, И. П. Цвелюх). Данный опросник был использован для оценки деятельностно-практического компонента, который включает эффективные способы взаимодействия между субъектами инклюзивного образования.

3 Результаты (Results)

Применение методики В. В. Хитрюк «Изучение отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования» [5] позволило выявить, что определенное количество студентов считают очевидным тот факт, что дети с ОВЗ должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Так, в ЭГ только 21 % студентов обладает высоким уровнем принятия инклюзивных ценностей, 55 % исследуемых — средним и 24 % будущих учителей технологии – низким. Таким образом, можно сделать вывод, что инклюзивная культура (этика) у большинства студентов, будущих учителей технологии, развита на среднем уровне. В КГ распределение было несколько иным: 69 % исследуемых

показали высокий уровень принятия инклюзивных ценностей, 31 % — средний, а студентов с низким уровнем выявлено не было. Такие результаты можно объяснить спецификой профиля обучения КГ. Отметим, что контрольная группа студентов поступила в университет сознательно и с определенными установками на работу в инклюзивной среде. Также студенты данной группы ранее изучали дисциплины, которые направлены на формирование инклюзивной культуры.

В соответствии с целью нашего исследования мы использовали опросник диагностики профессиональной педагогической толерантности Ю. А. Макарова [6], с помощью которого были получены следующие результаты: в ЭГ высокий уровень педагогической толерантности обнаружился у 55 % будущих учителей. Для этих респондентов характерны стремление выстроить доброжелательные отношения со всеми участниками образовательного процесса не только в образовательном учреждении, но и в обществе. У 38 % — средний уровень толерантности. 7 % имеют низкий уровень профессиональной педагогической толерантности. У студентов экспериментальной группы существует дефицит толерантного отношения к обучающимся с ОВЗ. Мы считаем, что в этом заключается одна из причин сложностей организации взаимодействия учителя с такими детьми. У 77 % студентов КГ был отмечен высокий уровень толерантности, а средний — у 23 %, низкий уровень не выявлен.

Далее мы провели тестирование по учебной дисциплине «Теория и технология инклюзивного образования» для оценки уровня овладения теоретическими знаниями в области инклюзивного образования. Высокий уровень теоретических знаний в области инклюзии в ЭГ выявлен у 25 %. 64 % студентов данной группы выполнили его на среднем уровне, 11 % респондентов продемонстрировали низкий уровень. В КГ результаты были гораздо выше: 57 % студентов продемонстрировали высокий уровень теоретических знаний в области инклюзии, 39 % — средний и только 4 % студентов показали низкий результат.

Для оценки способности будущего учителя решать профессиональные задачи мы применили опросник Л. Н. Горбуновой, И. П. Цвелюх «Самоанализ затруднений в деятельности педагога» [7]. Студенты ЭГ испытывали незначительные затруднения при определении целей и задач инклюзивного образования: высокий уровень затруднений — 13 %, средний — 51 %, низкий — 36 %. Анализ степени затруднений будущих учителей в процессе общения с детьми с ОВЗ показал: высокий уровень затруднений у 15 % студентов, средний — 46 %, низкий — 39 %. Высокий уровень затруднений показывает необходимость проработки личностного принятия особого ребенка, изучение его психологических особенностей.

Представим результаты студентов КГ. У респондентов при определении целей и задач инклюзивного образования значительных затруднений не выявлено: высокий уровень затруднений — 6 %, средний — 68 %, низкий — 26 %. Студенты КГ при анализе степени затруднений в процессе общения с детьми с ОВЗ продемонстрировали следующие результаты: высокий уровень затруднений — 6 % студентов, средний — 32 %, низкий — 62 %.

Итак, в целом проведенное нами исследование показало, что начальный уровень подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного обучения соответствует предъявляемым требованиям к профессиональной деятельности современного учителя, а также требованиям профессионального стандарта.

4 Обсуждение (Discussion)

Подготовка будущих учителей к инклюзивной практике требует не только выполнения определенных обобщенных трудовых функций, но и соответствующего уровня профессионализма и квалификации при работе с детьми с ОВЗ. Таким образом, разработанная нами структура подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного образования свидетельствует о целесообразности и эффективности при организации процесса обучения в вузе.

5 Заключение (Conclusion)

В заключение резюмируем, что при организации результативной работы с обучающимися с ОВЗ значительная роль отводится поиску способов, форм и методов повышения уровня сформированности психолого-педагогической готовности студентов к работе в инклюзивной образовательной среде. Представленная нами структура позволит увеличить возможности образовательного процесса при подготовке будущих учителей к реализации инклюзивного обучения.

Библиографический список

1. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н : зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

2. Готовность педагогов средней школы к реализации инклюзивного обучения / М. В. Ростовцева [и др.] // Педагогика и просвещение. 2021. № 2. С. 130–144.

3. Яковлева И. М., Яковлев С. В. Подготовка педагогических кадров к инклюзивному образованию школьников с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2021. № 2 (62). С. 170–181.

4. Лобанова А. В., Черкасова С. А. Профессиональная подготовка студентов для работы в системе инклюзивного образования: психолого-педагогический аспект // Педагогика и психология образования. 2017. № 1. С. 134–140.

5. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования : дис. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2015. – 390 с.

6. Емельянова И. Д., Подольская О. А. Технология моделирования профессиональной компетентности педагогов инклюзивного дошкольного образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 2. С. 48–58.

7. Тавстуха О. Г., Шавшаева Л. Ю., Андреева Е. И. Формирование готовности будущих педагогов дошкольного образования к реализации инклюзивной практики // Вестник Оренбургского государственного университета. 2020. № 5 (228). С. 131–138.

L. A. Poluyanova¹, U. V. Kolotilova²

¹ORCID No. 0000-0002-2669-1570

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Technology,
Psychological and Pedagogical Disciplines, South-Ural state

Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: lorakold@bk.ru

²ORCID No. 0000-0002-9080-8710

Lecturer at the Department of Special Pedagogy,
Psychology and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical
University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: polulyana87@bk.ru

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE LEARNING IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract

Introduction. The article touches upon the problem of forming the preparation of future teachers for the implementation of inclusive education. An empirical study was carried out, the results of which demonstrate the initial training of future teachers in relation to teaching children with disabilities. Purpose of the article: to consider the preparation of future teachers for the implementation of inclusive education in an educational organization and to describe the components of the structure of preparing students to work with children with disabilities.

Materials and methods. The main research methods are theoretical and methodological analysis, pedagogical observation, comparison, polling, testing, analysis of one's own and advanced pedagogical experience on the research problem.

Results. Using the structure of training future teachers for the implementation of inclusive education in an educational organization to identify problems on this issue.

Discussion. Substantiation of the appropriateness of the developed structure for training future teachers.

Conclusion. The conclusion is made that in the modern conditions of inclusive education, the preparation of future teachers for the implementation of inclusive education has an important role. Therefore, the structure we have developed will contribute to the effective professional and pedagogical activity of future teachers.

Keywords: Inclusion; Inclusive education; Vocational training; Future teachers; Children with disabilities.

Highlights:

The features of modern inclusive education have been determined;

Developed and tested the structure of training future teachers for the implementation of inclusive education;

The role of preparing students for work in an inclusive educational environment is outlined.

References

1. *Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vosпитatel', uchitel')"* (Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity RF ot 18.10.2013 № 544n) [On the approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)" (Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 No. 544n)]. *Zaregistrirovano v Ministerstve yustitsii Rossii 06.12.2013 № 30550* [Registered in the Ministry of Justice of Russia on 06.12.2013 No. 30550)], *Spravochno-pravovaya sistema "Konsul'tantPlyus"*. (In Russian).

2. Rostovtseva M.V., Pomazan V.A., Rutts M.L., Anan'yev V.N. & Bobrik Ye.S. (2021), *Gotovnost' pedagogov sredney shkoly k realizatsii inklyuzivnogo obucheniya* [Readiness of secondary school teachers to implement inclusive education], *Pedagogika i prosveshcheniye*, 2, 130–144. (In Russian).

3. Yakovleva I.M. & Yakovlev S.V. (2021), *Podgotovka pedagogicheskikh kadrov k inklyuzivnomu obrazovaniya shkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Training of teaching staff for inclusive education of schoolchildren with disabilities], *Spetsial'noye obrazovaniye*, 2 (62), 170–181. (In Russian).

4. Lobanova A.V. & Cherkasova S.A. (2017), *Professional'naya podgotovka studentov dlya raboty v sisteme inklyuzivnogo obrazovaniya: psikhologo-pedagogicheskiy aspekt* [Professional training of students for work in the system of inclusive education: psychological and pedagogical aspect], *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 1, 134–140. (In Russian).

5. Khitryuk V.V. (2015), *Formirovaniye inklyuzivnoy gotovnosti budushchikh pedagogov v usloviyakh vysshego obrazovaniya (Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni doktora pedagogicheskikh nauk)* [Formation of inclusive readiness of future teachers in conditions higher education (A dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences)], Kaliningrad, 390 p. (In Russian).

6. Yemel'yanova I.D. & Podol'skaya O.A. (2019), *Tekhnologiya modelirovaniya professional'noy kompetentnosti pedagogov inklyuzivnogo doshkol'nogo obrazovaniya* [Technology of modeling professional competence of teachers of inclusive preschool education], *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*, 2, p. 48. (In Russian).

7. Tavstukha O.G., Shavshayeva L.Yu. & Andreyeva Ye.I. (2020), *For-*

mirovaniye gotovnosti budushchikh pedagogov doskol'nogo obrazovaniya k realizatsii inkluzivnoy praktiki [Formation of the readiness of future teachers of preschool education for implementing inclusive practices], *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 5 (228), 131–138. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 10.11.2021; одобрена после рецензирования 15.12.2021; принята к публикации 16.12.2021.

The article was submitted 10.11.2021; approved after reviewing 15.12.2021; accepted for publication 16.12.2021.

Научная статья

УДК 37.02

ББК 74.24

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.014

О. М. Серышева¹, А. Н. Богачев²

¹ORCID № 0000-0001-9994-7189

Директор, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 61 г. Челябинск»,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: olesia.serisheva@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-3206-5963

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: bogachevan@cspu.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОПИНГ-РЕСУРСОВ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Введение. Актуализируется проблема использования в практике педагогов образовательных технологий, направленных на формирование личностных копинг-ресурсов обучающихся. Обоснована взаимосвязь достижения личностных результатов обучения и сформированных личностных копинг-ресурсов обучающихся. Выделены и охарактеризованы личностные копинг-ресурсы, способствующие достижению личностных результатов обучения. Обозначены и аргументированы педагогические условия достижения выпускниками личностных результатов обучения: использование в практике педагогов разнообразных образовательных технологий, направленных на формирование и развитие личностных копинг-ресурсов; наличие устойчивых целевых установок педагога в отношении применения в своей практике современных образовательных технологий; ценностное отношение педагогов к формированию у обучающихся личностных ресурсов для достижения ими личностных результатов. Представлена условная систематизация образовательных технологий в соответствии с их возможным воздействием на формирование личностных копинг-ресурсов, а именно: позитивной Я-концепции и адекватной самооценки, познавательной активности, способности к рефлексии собственной деятельности, эмпатии, эмоционального интеллекта.

Материалы и методы. В целях анализа практики использования педагогами образовательных технологий, направленных на достижение обучающимися личностных результатов, в 2021 году с использованием возможностей Google Форм было проведено анкетирование «Использование образовательных технологий пе-

@ Серышева О. М., Богачев А. Н., 2021

дагогического содействия формированию личностных копинг-ресурсов школьников». Анкета разработана автором. Приняли участие в анкетировании 177 педагогов школ города Челябинск.

Результаты. Проанализированы итоги анкетирования «Использование педагогами образовательных технологий, способствующих формированию личностных копинг-ресурсов школьников». В педагогической практике широко представлено использование различных технологий. Не достаточно часто применяются технологии, направленные на вовлечение школьников в социальное проектирование, добровольческие и волонтерские проекты, на формирование способности обучающихся к рефлексии собственной деятельности, а также на развитие у них эмпатии, эмоционального интеллекта. Подчеркивается практическая значимость исследования.

Обсуждение. Установлена и аргументирована взаимосвязь личностных результатов обучения и личностных копинг-ресурсов школьников. Представленный инструментарий возможно использовать для определения состояния практического использования педагогами разнообразных образовательных технологий, направленных на формирование у обучающихся личностных копинг-ресурсов и достижения ими планируемых личностных результатов.

Заключение. Использование всего разнообразия технологий обучения обеспечивает большую эффективность обучения, способствует развитию мотивации к обучению, интересов, склонностей, способностей обучающихся, личностных копинг-ресурсов обучающихся.

Ключевые слова: образовательная технология; личностные результаты обучения; личностные копинг-ресурсы; эмпатия; познавательная активность; позитивная Я-концепция; адекватная самооценка.

Основные положения:

– из результатов исследования следует, что у всех педагогических работников сформировано понимание необходимости работать над достижением обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов. Отмечается противоречие: фактически главными для половины педагогов являются предметные результаты обучения и успешная сдача обучающимися государственной итоговой аттестации. Фактически каждый пятый педагог не использует возможности рефлексии профессиональной деятельности.

– в педагогической практике чаще используются технологии, направленные на формирование адекватной самооценки, развитие познавательной активности. Реже используются: технологии учебной полемики, ролевые игры; технология педагогической мастерской; кейс-технология; социальное проектирование; работа по вовлечению обучающихся в добровольчество, волонтерские проекты.

– система неформальной эффективной методической работы в общеобразовательных организациях, создание условий для обмена педагогическим опытом, критического анализа собственной деятельности и опыта коллег при выборе приемов, форм, педагогических технологий обеспечат качество обучения.

1 Введение (Introduction)

ФГОС определяет триединую систему планируемых результатов учебной деятельности. Несмотря на то, что ФГОС реализуется более 10 лет, вопрос о достижении личностных результатов обучающихся стал актуальным именно сейчас. Один из целевых показателей национального проекта «Образование» — создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. Личностные результаты по ФГОС заключаются в понимании обучающимся цели своей образовательной деятельности, формировании у него системы духовно-нравственных ценностей, смысла своей жизни, а также в наличии личностных установок, внутренней позиции ученика, ценностного отношения к себе и окружающему миру, в индивидуально-личностных мотивах обучения и его социально значимой деятельности. Если рассмотреть совокупность всех личностных результатов, которых должен достичь обучающийся общего образования, то можно заметить, что у выпускника должны быть сформированы личностные ресурсы, которые могут быть использованы при решении значимых для личности проблем. Развитие личности становится основной миссией образования [1].

В практике педагогической работы в МБОУ «СОШ № 61 г. Челябинск» на протяжении более 10 лет используются приемы копинг-профилактики зависимого поведения, проводится целенаправленная работа по формированию личностных копинг-ресурсов школьников, которые обеспечивают резистентность к стрессу, успешную социализацию и социальную адаптацию подростков.

Копинг-ресурсы (характеристики личности и социальной среды, облегчающие или делающие возможной успешную адаптацию к жизненным стрессам) включают в себя ресурсы когнитивной сферы (возможности, позволяющие оценивать воздействие социальной среды); ресурсы самосознания (Я-концепция, представления человека о себе);

ценностно-мотивационную структуру личности; позицию человека по отношению к смерти, жизни, любви, одиночеству, вере; духовность человека; конкретные личностные качества, свойства (интернальный locus контроля, аффилиация, эмпатия, эмоциональный интеллект, социальная компетентность). Ресурсы социальной среды связаны с системой социальной поддержки (окружение, в котором живет человек: семья, общество) и социально-поддерживающим процессом (умение находить, принимать, оказывать социальную поддержку). Существует взаимосвязь между развитыми копинг-ресурсами личности и высоким уровнем адаптации к условиям трудных жизненных ситуаций [2].

В 2018 году в городе Челябинск прошел цикл научно-практических семинаров, посвященных предупреждению употребления детьми и подростками наркотических и психоактивных веществ, в которых приняли участие более двухсот педагогических работников. Для педагогов были представлены некоторые вопросы теории копинга, обоснована актуальность работы по формированию личностных копинг-ресурсов у детей и подростков. В результате наблюдения за пониманием и готовностью педагогов содействовать формированию личностных копинг-ресурсов ребенка при проведении итогового интерактивного практикума «Модель по выявлению, формированию и использованию личностных ресурсов школьника в рамках профилактической работы» установлено, что педагоги испытывают определенные затруднения, когда речь заходит именно о практической работе по формированию и развитию личностных копинг-ресурсов школьников. На основе данных, полученных в процессе применения системного, деятельностного и аксиологического подходов, практической и экспериментальной работы на базе МБОУ «СОШ № 61 г. Челябинск» (2012–2020 г. г.), разработана и реализуется модель педагогического содействия формированию личностных копинг-ресурсов школьника (2018–2021 г. г.). В диагностическом блоке личностно-результативного этапа модели представлены направления анализа эффективности педагогического содействия формированию

личностных копинг-ресурсов школьника. Важным и, на наш взгляд, измеримым показателем является практическое использование педагогом образовательных технологий, способствующих формированию личностных копинг-ресурсов обучающихся. Рассмотрим различные трактовки понятия «педагогическая технология». В учебнике по основам педагогики педагогическая технология — это совокупность знаний о способах и средствах осуществления педагогического процесса [3].

В педагогическом словаре — это отработанная система операций и действий, с наибольшей вероятностью обеспечивающая получение искомых результатов, алгоритм педагогического процесса, используемый в типовых ситуациях [4]. В педагогическом словаре для студентов высших и средних педагогических учебных заведений (Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров, Издательский центр «Академия», 2000) педагогическая технология рассматривается как специфическая индивидуальная (авторская) деятельность педагога по проектированию учебной деятельности и ее практической организации в рамках определенной предметной области с ориентацией на тип психического развития учащихся и учет личных возможностей педагога (Н. А. Алексеев).

В педагогической энциклопедии Национальной энциклопедической службы педагогическая технология рассматривается как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология отвечает на вопросы, связанные с методами обучения и воспитания человека, формирования личности, со средствами обучения, необходимыми для достижения планируемых результатов.

К наиболее известным зарубежным авторам педагогических технологий относят Дж. Кэролла, Б. Блума, Д. Брунера, Н. Краудера, Б. Скиннера, С. Пресси и др. В отечественной практике технологические подходы отражены в научных трудах Г. К. Селевко, П. Я. Гальперина, Л. Н. Ланда, А. М. Матюшкина, Т. В. Кудрявцева, М. И. Махмудова,

В. Оконь, Н. Ф. Талызиной, Ю. К. Бабанского, М. В. Кларина, Л. С. Выготского, Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, А. Г. Ривина, В. В. Архиповой, В. К. Дьяченко, А. С. Соколова, П. Блонского, В. Ф. Шаталова, М. П. Щетинина, А. Тубельского, В. М. Монахова, В. А. Сластенина, И. П. Подласого и др.

Следует отметить, что в отечественной педагогике технологизация процесса обучения связана с проектированием целостного педагогического процесса, который обеспечивает полноценное развитие личности обучающихся, гибкое управление этим процессом с учетом его гуманизации. Исследователи отмечают, что само развитие педагогической технологии как понятия и определения в педагогической науке соответствует педагогическим эпохам, в каждой из которых она обогащается и приобретает новые качества и свойства. Благодаря развитию и совершенствованию с каждой новой эпохой повышается эффективность труда педагога [5]. Определенно, в последнее время активное применение получают педагогические технологии, направленные на всестороннее развитие личности обучающегося. Современные педагогические технологии в полной мере реализуют такие важные принципы обучения, как сознательность, доступность, учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, активность, уважение к личности обучающегося, самодеятельность, самостоятельность и творчество, (Н. В. Бордовская, И. П. Подласый, Г. К. Селевко, В. А. Сластенин, Ф. Т. Шагеева и др.). На наш взгляд, это соответствует гуманистической педагогике, когда ценности определяют цели [6].

Цель исследования — определить состояние использования в практике педагогов современных образовательных технологий, направленных на достижение обучающимися планируемых личностных результатов, формирование их личностных копинг-ресурсов.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В целях анализа практики использования педагогами образовательных технологий, направленных на достижение обучающимися

личностных результатов, и подтверждения либо опровержение эффективности реализуемой модели педагогического содействия формированию личностных копинг-ресурсов школьника в 2021 году было проведено анкетирование «Использование образовательных технологий педагогического содействия формированию личностных копинг-ресурсов школьников».

Анкета разработана автором. При разработке анкеты были учтены подходы к определению педагогических технологий, описанные выше. Анкетирование проведено в мае – октябре 2021 г. с использованием возможностей Google Форм. Приняли участие в анкетировании 177 педагогов школ города Челябинск.

Первый вопрос анкеты состоял из 7 утверждений, которые определяли целевую установку педагога на использование в своей практике современных образовательных технологий, а также их ценностное отношение к вопросу формирования личностных копинг-ресурсов и достижения обучающимися личностных результатов обучения. Педагогам было предложено поставить либо «да», либо «нет» напротив каждого утверждения.

Второй вопрос побуждал педагога задуматься о систематическом применении в собственной практике (на уроках, во внеурочной деятельности) современных образовательных технологий достижения личностных результатов и отметить все им используемые. Некоторые образовательные технологии были представлены подробным описанием (для уточнения понимания педагогом).

Для анализа при обработке результатов анкетирования мы условно систематизировали технологии в соответствии с их возможным воздействием на формирование личностных копинг-ресурсов. Условное деление технологий позволило статистическими приемами определить, на формирование каких личностных ресурсов обучающихся в большей или меньшей степени направлено педагогическое содействие на практике (Таблица 1).

Обоснуем наш выбор направлений педагогического содействия: формирование адекватной самооценки, развитие познавательной активности, формирование способности к рефлексии собственной деятельности, эмпатии, эмоционального интеллекта.

Одним из важнейших личностных копинг-ресурсов является позитивная Я-концепция. Она отличается сформированностью в соответствии с возрастом, относительной устойчивостью и в то же время выраженными динамическими характеристиками (подвижностью), то есть способностью к развитию. Она характеризуется высоким уровнем побуждений, позитивным эмоциональным тоном, сформированным положительным образом тела, адекватными позитивными семейными, социальными, сексуальными отношениями, устойчивым уровнем морального самосознания, сформированными профессионально-образовательными стремлениями, субъективным ощущением контроля над средой, высокой способностью приспособления к среде, сформированностью адекватной самооценки. Позитивная Я-концепция способствует постоянному развитию самосознания [7].

Позитивная Я-концепция тесно связана с интернальным локусом контроля. Высокая самооценка и интернальный локус контроля выступают в качестве предикторов успешной адаптации, здорового поведения, адекватных, семейных и других межличностных отношений, которые обеспечивают достижение целей и препятствуют неудачам.

Повышение познавательной активности школьника способствует формированию высокого уровня учебной мотивации, развитию когнитивных способностей, которые являются мощным копинг-ресурсом. Когнитивные ресурсы определяют успешность копинг-поведения подростка. Достаточный уровень мышления обеспечит выбор базисной копинг-стратегии разрешения проблем, а не избегание неудачи. Когнитивные ресурсы способствуют адекватной оценке как стрессогенного события, так и поиску всех возможных и необходимых ресурсов для разрешения проблемы.

Мы согласны с мнением многих представителей научного сообщества (Н. Г. Алексеев, М. В. Захарченко, С. С. Кашлев, И. С. Ладенко, А. А. Пузырей, С. И. Семенов, С. Ю. Степанов, Г. П. Щедровицкий и др.) о важной роли рефлексии в жизнедеятельности человека [8].

Рефлексивные механизмы лежат в основе саморегуляции деятельности личности. Адекватная самооценка школьника обеспечивается формированием в ходе учебной деятельности рефлексивного отношения к себе, оцениванием ребенком своих поступков, своего поведения. Роль оценивания в становлении рефлексии учащегося чрезвычайно велика, ведь все действия ребенка направляются, регулируются и оцениваются со стороны взрослых и со стороны сверстников. Однако по мере приобретения опыта и развития рефлексии у обучающегося, он становится способен и к самооценке. Результаты рефлексии позволяют точнее оценивать свое поведение и принимать более правильные решения. Чем большее содержание деятельности личности охватывается рефлексией, тем выше эффект ее развития [9].

Эмоциональный интеллект является сложным, многоуровневым феноменом, включающим в себя способности к опознанию, пониманию и управлению собственными эмоциями и эмоциями других людей [10]. Ряд исследователей обращает внимание на регулирующую роль эмпатии в подавлении агрессивных проявлений, другие поддерживают гипотезу о том, что высокая степень эмпатии позитивно связана с альтруизмом, не эгоцентрическим (более развитым) мышлением, интериоризацией моральных ценностей. Исследователи утверждают: эмпатия играет важную роль в развитии морали, помогает личности придерживаться социальных норм, соответствовать ожиданиям сверстников, способствует повышению уровня морального и поведенческого контроля, которые укрепляют «сцепление» в социальных отношениях. Субъекты, обладающие высокой степенью эмпатии в детстве, имеют в последующем более высокую степень интериоризации морального контроля. Более того, ученые рассматривают эмпатию как большой де-

терминант просоциального поведения. Эмпатия неразрывно связана с аффилиацией и является чрезвычайно мощным личностным копинг-ресурсом.

Многие исследователи утверждают, что существует риск вовлечения подростков со сниженным эмоциональным и социальным интеллектом в наркотизацию [11]. Более того, Д. Б. Эльконин утверждал, что до настоящего времени существенным недостатком рассмотрения психического развития ребенка является разрыв между процессами умственного развития и развития личности (в том числе и эмоционального) [12].

Как видно, направления педагогического содействия естественным образом переплетаются. Так и про педагогические технологии можно сказать, что невозможно определить воздействие педагогической технологии на какой-либо конкретный личностный ресурс.

Таблица 1 — Образовательные технологии педагогического содействия формированию личностных копинг-ресурсов школьников

Table 1 — Educational technologies of pedagogical assistance in the formation of personal coping resources of schoolchildren

Направление педагогического содействия	Образовательные технологии
Формирование позитивной Я-концепции, адекватной самооценки	<p>Оценивание, поощрение, похвала (сравнение только с собственными результатами).</p> <p>Создание условий для самореализации учащихся: «ситуации успеха» в различных конкурсах, соревнованиях, олимпиадах и т. д.</p> <p>Игровые технологии: ролевые и деловые игры, тренинги.</p> <p>Технологии приобретения компетентного опыта (имитационно-моделирующие, проектные), технологии самопрезентации и др.</p>
Развитие познавательной активности	<p>Технологии обучения в динамических парах, диалоговые технологии принятия коллективных решений; кейс-метод, технологии анализа ситуаций, информационно-коммуникационные технологии.</p> <p>Интенсивные технологии учебной полемики, ролевые игры, организационно-деятельностные игры, «мозговой штурм» и др.</p>

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

<p>Формирование способности к рефлексии собственной деятельности</p>	<p>Наглядно-эмпирические и задачно-деятельностные технологии, технология развития критического мышления, технология педагогической мастерской. Метод проектов, портфолио, кейс-метод и др.</p>
<p>Формирование эмпатии, эмоционального интеллекта</p>	<p>Социальное проектирование, добровольчество, участие в волонтерских проектах. Ролевые игры, активное обсуждение, высказывание собственных мнений, суждений о героях художественных произведений, публицистической литературы.</p>

3 Результаты (Results)

Рассмотрим результаты ответов педагогов на первый вопрос. Анализ будет интересен с точки зрения определения состояния использования в практике педагогов современных образовательных технологий, направленных на достижение обучающимися планируемых личностных результатов, целевых установок педагога в отношении применения в своей практике современных образовательных технологий, а также ценностного отношения педагогов к необходимости формирования у обучающихся личностных ресурсов для достижения ими личностных результатов. Из анализа ответов следует:

– у всех (100 %) педагогических работников сформировано понимание необходимости работать над достижением обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов;

– подавляющее большинство педагогов используют апробированные методики и рекомендации (93,75 %), адаптируют методические рекомендации в соответствии со своим профессиональным опытом и особенностями обучающихся (98,86 %), вносят коррективы в планы уроков и занятий в соответствии с какими-либо нововведениями (92 %), придерживаются методик (83,6 %);

– тем не менее, несмотря на то, что все педагоги прекрасно понимают необходимость работы над достижением обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов, отмечается противоречие: главными фактически для половины педагогов (47,7%) являются предметные результаты обучения и успешная сдача обучающимися государственной итоговой аттестации;

– необходимо также обратить внимание на то, что количество ответов, свидетельствующих о постоянной рефлексии педагога, обеспечивающей оптимальный выбор методов работы, составляет 79,54 %. Таким образом, можно констатировать, что фактически каждый пятый педагог (20,46 %) не использует возможности рефлексии профессиональной деятельности, что, на наш взгляд, может свидетельствовать о

недостаточной работе по саморазвитию, самосовершенствованию, а, следовательно — о невозможности достижения современного качества образования (Таблица 2).

Таблица 2 — Результаты ответов педагогов на утверждения о целевых установках педагога в отношении использования в своей практике современных образовательных технологий

Table 2 — The results of teachers' answers to statements about the teacher's target attitudes regarding the use of modern educational technologies in their practice

Утверждение	да, %	нет, %
Использую апробированные методики и рекомендации	93,75	6,25
Использую методические рекомендации, адаптируя их в соответствии с собственным педагогическим опытом и учетом особенностей обучающихся	98,86	1,14
Постоянно критически анализирую методические рекомендации, опыт педагогов, собственную деятельность, прежде чем выберу оптимальные методы, приемы, формы работы	79,54	20,46
Постоянно изменяю свои планы, конспекты, вношу коррективы в соответствии с актуальными требованиями к качеству образования	92	8
Не придерживаюсь методик, не считаю это важным, главное — содержание	16,4	83,6
Для меня самое главное — предметные результаты обучения, успешная сдача ГИА	47,7	52,3
Понимаю, что необходимо работать над достижением обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов	100	—

Из анализа ответов на второй вопрос: «Какие современные образовательные технологии достижения личностных результатов Вы при-

меняете в своей работе (на уроках, во внеурочной деятельности) систематически (отметьте все используемые)» — можно сделать следующие выводы:

– большее количество педагогов используют в своей практике технологии, направленные на формирование адекватной самооценки (81,7 %), развитие познавательной активности (81,93 %);

– меньшее количество педагогов используют технологии, направленные на формирование способности обучающихся к рефлексии собственной деятельности (73,99 %), эмпатии, эмоционального интеллекта (69,5 %);

– наиболее используемыми технологиями и педагогическими приемами являются: поощрение, похвала (92 %); создание условий для самореализации учащихся: «ситуации успеха» в различных конкурсах, соревнованиях, олимпиадах и т. д. (97,2%); игровые технологии (89,2 %); технологии обучения в динамических парах, диалоговые технологии принятия коллективных решений (92,9 %); технологии анализа ситуаций (86,9 %); информационно-коммуникационные технологии (92,6%); проектная технология (86,9 %);

– реже используются педагогами интенсивные технологии учебной полемики, ролевые игры (61,9 %); технология педагогической мастерской (этапы «Индукция», «Самоинструкция», «Социоконструкция», «Социализация», «Афиширование», «Разрыв», «Рефлексия») (64,8 %); кейс-технология (методы ситуационного анализа, инцидента ситуационно-ролевых игр разбора деловой корреспонденции дискуссии, игровое проектирование и др.) (65,9 %); социальное проектирование (поиск и предложение мер по изменениям в ближайшем социальном окружении) (64,2 %); добровольчество, участие в волонтерских проектах (53,4 %).

4 Обсуждение (Discussion)

Таким образом, можно утверждать, что в педагогическом сообществе сформировано понимание необходимости использования в прак-

тике современных образовательных технологий, направленных на достижение обучающимися планируемых личностных результатов, формирование личностных копинг-ресурсов.

Новизна исследования заключается в том, что установлена и аргументирована взаимосвязь личностных результатов обучения и личностных копинг-ресурсов школьников. Исследование подтвердило гипотезу: в педагогической практике широко представлено использование различных технологий. В свете ФГОС и реализации национального проекта «Образование» теоретическая значимость работы состоит в том, что установлено: технологии, направленные на вовлечение школьников в социальное проектирование, добровольческие и волонтерские проекты, на формирование способности обучающихся к рефлексии собственной деятельности, а также на развитие у них эмпатии, эмоционального интеллекта, используются педагогами значительно реже. Предметные результаты обучения и успешная сдача обучающимися государственной итоговой аттестации фактически для половины педагогов продолжают оставаться наиболее важными.

Практическая значимость подтверждается возможностью использования общеобразовательными организациями инструментария для определения состояния практического использования педагогами разнообразных образовательных технологий, направленных на формирование у обучающихся личностных копинг-ресурсов и достижения ими планируемых личностных результатов. Результаты могут быть использованы при организации методической работы общеобразовательной организации в целях профессионального развития педагога.

5 Заключение (Conclusion)

Педагогическая технология обучения может рассматриваться как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования [13].

Педагогические технологии должны учитывать самые разнообразные критерии общественного развития. Социальные критерии должны играть первостепенную роль, соединяя социальный заказ и его конечный результат в виде функционирующих технологий [14]. Использование всего разнообразия технологий обучения обеспечивает большую эффективность обучения, способствует развитию мотивации к обучению, развитию интересов, склонностей, способностей обучающихся [15].

Система продуманной методической работы в общеобразовательных организациях, создание условий для обмена педагогическим опытом, критического анализа собственной деятельности, опыта коллег при выборе приемов, форм работы помогут устранить противоречие в образовании, обеспечат полноценную работу по достижению предметных, метапредметных и личностных результатов обучения.

Социальное взаимодействие педагога и обучающихся служит мощным катализатором успешности обучения, что, безусловно, должно учитываться в педагогической технологии [16].

Библиографический список

1. Басюк В. С. Личностные результаты освоения основных образовательных программ обучающимися в условиях реализации ФГОС общего образования // Развитие личности, 2017. № 3. С. 29-43.
2. Ловпаче Ф. Г., Сиюхова А. М. Копинг-ресурсы адаптации иностранных студентов в трудной жизненной ситуации // Международный журнал медицины и психологии. 2020. Том 3, № 5. С. 11–20.
3. Гребенюк О. С., Рожков М. И. Общие основы педагогики. М. : Владос, 2004. – 160 с. (Учебник для ВУЗов). – ISBN 978-5-3050-0043-6.
4. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский [и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
5. Шехмирзова А. М., Грибина Л. В. Генезис понятия педагогической технологии // Russian Journal of Education and Psychology. 2020. Т. 11, № 3. С. 55–61.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. М : Народное образование, 1998. С. 14–15.
7. Сирота Н. А. Копинг-поведение в подростковом возрасте и профилактика его аддиктивного варианта // Аддиктивное поведение: профилактика и реа-

билитация : материалы конференции, 22–23 апреля 2011 года / ред. В. В. Барцалкина, Н. Б. Флорова, В. В. Аршинова. М : Московский государственный психолого-педагогический университет, 2011. С. 40–45.

8. Терновая Г. В. Позиции рефлексии школьника в учебно-познавательной деятельности // Вестник КемГУ 2011. № 1 (45). С. 93–96.

9. Левагин О. Б. Формирование рефлексии в учебном процессе: поведенческий аспект // Молодой ученый. 2013. № 7 (54). С. 394–397.

10. Жуйкова М. В., Стригина А. П. Специфика взаимосвязи эмоционального интеллекта (EQ) и совладающего поведения у юношей и девушек // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие: материалы IV Междунар. науч. конф. Кострома, 22–24 сент. 2016 года : в 2-х томах / отв. ред. : Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2016. Т. 1. С. 198–199.

11. Малыгин В. Л., Антоненко А. А., Вовченко Е. И., Искандирова А. Б. Особенности эмоционального и социального интеллекта среди Интернет-зависимых подростков. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. 2011. № 5 (10). URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2011_5_10/nomer/nomer23.php (дата обращения 15.11.2021)

12. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78–86.

13. Кобзева Н. А. К вопросу о педагогических технологиях // Молодой ученый. 2011. Т. 2, № 5 (28). С. 142–144.

14. Пелевин С.И. Человеческая деятельность как основа формирования технологий // Проблемы современного образования. 2020, № 6. С. 9–15.

15. Мицкевич А. А. Педагогические технологии и их влияние на успешность обучения школьников // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования «Человек и образование». 2008. № 4 (17). С. 89–93.

16. Блинова Т. Л., Подчиненов И. Е. Педагогические технологии: тенденции и перспективы // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 182–188.

O. M. Serysheva¹, A. N. Bogachev²

¹ORCID № 0000-0001-9994-7189

Director of Municipal Budgetary Educational Institution
“Secondary School No. 61 in Chelyabinsk”, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: olesia.serisheva@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-3206-5963

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology and Subject
Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: bogachevan@cspu.ru

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR FORMING PERSONAL COPING RESOURCES OF SCHOOLCHILDREN

Abstract

Introduction. The problem of using educational technologies in the practice of teachers aimed at the formation of personal coping resources of students is actualized. The relationship between the achievement of personal learning outcomes and the formed personal coping resources of students has been substantiated. Highlighted and characterized by personal coping resources that contribute to the achievement of personal learning outcomes. The pedagogical conditions for the achievement of personal learning outcomes by graduates are indicated and argued: the use in the practice of teachers of various educational technologies aimed at the formation and development of personal coping resources; the presence of stable target attitudes of the teacher in relation to the use of modern educational technologies in their practice; the value attitude of teachers to the formation of students' personal resources for their achievement of personal results. A conditional systematization of educational technologies is presented in accordance with their possible impact on the formation of personal coping resources, namely: a positive self-concept and adequate self-esteem, cognitive activity, the ability to reflect on one's own activity, empathy, emotional intellect.

Materials and methods. . In order to analyze the practice of using educational technologies by teachers aimed at achieving students' personal results, in 2021, using the capabilities of Google Forms, a questionnaire "Using educational technologies of pedagogical assistance in the formation of personal coping resources of schoolchildren" was conducted. The questionnaire was developed by the author. 177 teachers from schools in the city of Chelyabinsk took part in the survey.

Results. Analyzed the results of the questionnaire "Use of educational technologies by teachers, contributing to the formation of personal coping resources of schoolchildren." In teaching practice, the use of various technologies is widely represented. Technologies aimed at involving schoolchildren in social design, volunteer and volunteer projects, at developing students' ability to reflect on their own activities, and also at developing their empathy and emotional intelligence are not often used. The practical significance of the research is emphasized.

Discussion. The relationship between personal learning outcomes and personal coping resources of schoolchildren has been established and argued. The presented toolkit can be used to determine the state of practical use by teachers of various educational technologies aimed at the formation of students' personal coping resources and their achievement of the planned personal results.

Conclusion. The use of the whole variety of teaching technologies ensures greater efficiency of teaching, contributes to the development of motivation for learning, interests, inclinations, abilities of students, personal coping resources of students.

Keywords: Educational technology; Personal learning outcomes; Personal coping resources; Empathy; cognitive activity; Positive self-concept; Adequate self-esteem.

Highlights:

From the results of the research it follows that all teaching staff have formed an understanding of the need to work on the achievement of students' subject, meta-subject and personal results. A contradiction is noted: in fact, for half of the teachers, the main ones are the subject learning outcomes and the successful delivery of the state final certification by the students. In fact, every fifth teacher does not use the possibilities of reflection on professional activity.

In pedagogical practice, technologies are more often used, aimed at the formation of adequate self-esteem, the development of cognitive activity. Less commonly used: technologies of educational polemics, role-playing games; pedagogical workshop technology; case technology; social design; work to involve students in volunteering, volunteer projects.

The system of informal effective methodological work in general educational organizations, the creation of conditions for the exchange of pedagogical experience, a critical analysis of one's own activities and the experience of colleagues when choosing methods, forms, pedagogical technologies will ensure the quality of education.

References

1. Basyuk V.S. (2017), *Lichnostnyye rezul'taty osvoyeniya osnovnykh obrazovatel'nykh programm obuchayushchimisya v usloviyakh realizatsii FGOS obshchego obrazovaniya* [Personal results of mastering basic educational programs by students in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of General Education], *Razvitiye lichnosti*, 3, 29–43. (In Russian).
2. Lovpache F.G. & Siyukhova A.M. (2020), *Koping-resursy adaptatsii inostrannykh studentov v trudnoy zhiznennoy situatsii* [Coping resources for adaptation of foreign students in a difficult life situation], *Mezhdunarodnyy zhurnal meditsiny i psikhologii*, 3, 5, 11–20. (In Russian).
3. Grebenyuk O.S., Rozhkov M.I. (2004), *Obshchiye osnovy pedagogiki (uchebnik dlya vuzov)* [General foundations of pedagogy (Textbook for universities)], Vlados, Moscow, 160 p. ISBN 978-5-3050-0043-6. (In Russian).
4. Zagvyazinsky V.I. & Zakirova A.F. (2008), *Pedagogicheskiy slovar' (uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy)* [Pedago-

gical dictionary (Study aid)], Izdatel'skiy tsentr "Akademiya", Moscow, 352 p. (In Russian).

5. Shekhmirzova A.M. & Gribina L.V. (2020), *Genezis ponyatiya pedagogicheskoy tekhnologii* [Genesis of the concept of pedagogical technology], *Russian Journal of Education and Psychology*, 11, 3, 55–61. (In Russian)

6. Selevko G.K. (1998) *Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii: Uchebnoye posobiye* [Modern educational technologies: textbook], Narodnoye obrazovaniye, Moscow, pp. 14–15. (In Russian).

7. Sirota N. A. Edrs.: Bartsalkina V.V., Florova N.B., Arshinova V.V. (2011) *Koping-povedeniye v podrostkovom vozraste i profilaktika yego addiktivnogo varianta* [Coping behavior in adolescence and prevention of its addictive variant], *Materialy konferentsii "Addiktivnoye povedeniye: profilaktika i reabilitatsiya"*, 22–23 aprelya 2011 goda [Materials of the conference "Addictive behavior: prevention and rehabilitation"], Moskovskiy gosudarstvennyy psikhologo-pedagogicheskiy universitet, Moscow, April 22–23, 40–45, pp. 40–45. (In Russian).

8. Ternovaya G.V. (2011), *Pozitsii refleksii shkol'nika v uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti* [Positions of the student's reflection in educational and cognitive activity], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1 (45), pp. 93–96. (In Russian).

9. Levagina O. B. (2013), *Formirovaniye refleksii v uchebnom protsesse: povedencheskiy aspekt* [Formation of reflection in the educational process: behavioral aspect], *Molodoy uchenyy*, 7 (54), 394–397. (In Russian).

10. Zhuikova M.V., Strigina A.P. Edrs.: Kryukova T.L., Saporovskaya M.V., Khazov S.A. (2016), *Spetsifika vzaimosvyazi emotsional'nogo intellekta (EQ) i sovladayushchego povedeniya u yunoshey i devushek* [The specificity of the relationship between emotional intelligence (EQ) and coping behavior in boys and girls], *Materialy IV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii "Psikhologiya stressa i sovladayushchego povedeniya: resursy, zdorov'ye, razvitiye"*, 22–24 sentyabrya 2016 goda. V 2-kh tomakh [Materials of the IV International Scientific Conference "Psychology of stress and coping behavior: resources, health, development". In 2 volumes], Kostromskoy gosudarstvennyy universitet imeni N. A. Nekrasova, Kostroma, 1, September 22–24, pp. 198–199. (In Russian).

11. Malygin V.L., Antonenko A.A., Vovchenko Ye.I. & Iskandirova A.B. (2011), *Osobennosti emotsional'nogo i sotsial'nogo intellekta sredi Internet-zavisimykh podrostkov* [Features of emotional and social intelligence among Internet addicted adolescents], *Meditinskaya psikhologiya v Rossii* [Electronic], no. 5. Available at: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2011_5_10/nomer/nomer23.php (Accessed: 15.11.2021). (In Russian).

12. Andreyeva, I.N. (2006), *Emotsional'nyy intellekt: issledovaniya fenomena* [Emotional intelligence: research of the phenomenon], *Voprosy psi-*

khologii, 3, 78–86. (In Russian).

13. Kobzeva N.A. (2011), *K voprosu o pedagogicheskikh tekhnologiyakh* [To the question of pedagogical technologies], *Molodoy uchenyy*, 5 (28), 2, 142–144. (In Russian)

14. Pelevin S.I. (2020), *Chelovecheskaya deyatel'nost' kak osnova formirovaniya tekhnologiy* [Human activity as the basis for the formation of technologies], *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 6, 9–15. (In Russian)

15. Mitskevich A.A. (2008), *Pedagogicheskiye tekhnologii i ikh vliyaniye na uspeshnost' obucheniya shkol'nikov* [Pedagogical technologies and their influence on the success of teaching schoolchildren], *Akademicheskii vestnik Instituta obrazovaniya vzroslykh Rossiyskoy akademii obrazovaniya "Chelovek i obrazovaniye"*, 4 (17), pp. 89–93. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-i-ih-vliyanie-na-uspeshnost-obucheniya-shkol-nikov> (Accessed: 15.04.2021). (In Russian)

16. Blinova T.L. & Podchinenov I.Ye. (2017), *Pedagogicheskiye tekhnologii: tendentsii i perspektivy* [Pedagogical technologies: trends and prospects], *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 6, 182–188. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 30.11.2021; одобрена после рецензирования 05.12.2021; принята к публикации 15.12.2021.

The article was submitted 30.11.2021; approved after reviewing 05.12.2021; accepted for publication 15.12.2021.

Научная статья

УДК 371.321.5

ББК 74.268.0

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.015

Т. В. Соловьева¹, Е. Ю. Никитина², Л. П. Юздова³

¹ORCID № 0000-0002-5950-4081

Кандидат филологических наук, заведующий кафедрой языкового и литературного образования, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: tvsolov@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

³ORCID № 0000-0001-5309-3835

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

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕННОСТНЫХ УСТАНОВОК ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЬНОМ ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Введение. Проблема развития у обучающихся ценностных ориентаций, безусловно, актуальна во все времена. Особое внимание к ней на современном этапе развития общества можно объяснить активными инновационными процессами, происходящими как в общественно-политической сфере, так и в социально-экономической сфере. К тому же интерес к проблеме связан с увеличением и интеллектуализацией направлений профессиональной деятельности, а также выявлением отрицательных тенденций в области формирования и развития духовной культуры граждан российского общества. В настоящее время продолжается девальвация ценностей поколений российского народа, разрушаются существовавшие на протяжении долгого времени моральные устои, меняются жизненные ориентиры молодого поколения, в целом подвергаются деформации традиционные для России нормы морали, ценностные установки. Всё перечисленное диктует необходимость

@ Соловьева Т. В., Никитина Е. Ю., Юздова Л. П., 2021

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2021

скорейшей разработки современных подходов к образованию школьников.

Материалы и методы. Исследование опирается на теоретические положения педагогики и психологии о формировании ценностных установок школьников. Важными являются положения о роли изучения русского языка, родных языков и литературы в формировании ценностных установок личности. Рассматриваются некоторые концептуальные положения, связанные с понятиями «ценности» и «ориентация на ценности».

Цель статьи — обосновать и раскрыть авторское представление о системе и инструментарии формирования нравственных ценностей школьников, опираясь на такие механизмы, как потребности личности, мотивация.

В исследовании были использованы культурно-исторический подход, методики аксиологического и герменевтического анализа.

Результаты. Разработан, эмпирически проверен и внедрен педагогический инструментарий, который способствует решению учителем задачи формирования нравственных ценностей обучающихся.

Обсуждение. Используемое методическое обеспечение способствует формированию у школьников важнейших аксиологических понятий и ценностных ориентаций. Вместе с тем отдельные направления педагогической деятельности по формированию ценностных установок школьников требуют дальнейшей разработки.

Заключение. Цель исследования — практически доказать необходимость дидактического обеспечения (инструментария) работы по формированию ценностных установок школьников при изучении родных языков и литературы и повышения квалификации учителей предметов филологического цикла. Особенностью данной работы является предъявление элементов системы урочной и внеурочной работы, разных форм методического и дидактического обеспечения, принципов отбора учебных модулей и курсов внеурочной деятельности.

Ключевые слова: ценности; ценностные идеалы (ориентиры); нравственные ценности; ценности многонационального российского народа; ценностно-ориентационная деятельность школьников.

Основные положения:

- определен приоритет нравственных ценностей в формировании личности;
- представлен инструментарий работы по формированию ценностных установок школьников при изучении родных языков и литературы;
- выявлена роль повышения квалификации учителей в повышении эффективности образования школьников.

1 Введение (Introduction)

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования особое внимание обращают на такие существенные понятия, как ценностные идеалы, или ориентиры, эмоционально-ценностное

восприятие, система ценностей и другие подобные. Система ценностей — это совокупность различных типов ценностей, среди них: духовные, национальные, гражданские, нравственные, социальные, материальные, а также базовые национальные ценности граждан России (ценности здорового и безопасного образа жизни, семейной жизни, в целом человеческой жизни, российского гражданского общества, многонационального российского народа, ценности образования и науки, труда и творчества, гуманистические и демократические ценности).

Однако в процессе изучения и анализа вопроса системы ценностей выясняется, что из всех обозначенных в стандарте ценностей системно представлены не все, а только базовые национальные ценности российского общества, а именно: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, здоровье, труд и творчество, наука, традиционные религии России, искусство, природа, человечество и ценностные идеалы гражданского общества (социальная справедливость, свобода — личная, индивидуальная, жизнь человека, его благосостояние и достоинство, межнациональный мир, семейные традиции, патриотизм). Используемая в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования аксиологическая лексика, естественно, должна быть наполнена содержанием, конкретизирующим декларируемые понятия.

Приоритетность ценностно-нормативной сути содержания современного российского образования не вызывает разногласий исследователей этой проблемы. Бесспорно, проблема ценностей и ценностных ориентаций входит в число важнейших научных практико-ориентированных и проблем, в связи с чем перед образованием поставлены задачи формирования у обучающихся ценностных установок. В настоящее время требуется современное осмысление проблемы и нестандартные подходы к ее решению. Формирование и развитие у обучающихся ценностных ориентаций является важнейшим компонентом внутренней структуры личности, именно этот компонент обеспечивает достижение

личностных результатов обучения, в целом способствует формированию личности. Ценности «многогранны по своему содержанию, включают образцы и нормы поведения, регулирующие отношения людей» [1, 82]. Отметим, чтобы ценности были приемлемыми, они должны быть значимыми для человека, осознанными, выбранными им на добровольной основе. Формирование ценностей — это непростой процесс, он должен осуществляться, исходя из внутренних, естественных побуждений человека, а не насильственно. Бесспорно, практически вся деятельность человека связана с ценностно-ориентационными позициями, которые вырабатываются на протяжении длительного времени в процессе межличностной коммуникации. Формирование ценностных установок осуществляется для удобства коммуникации всех членов общества. Ценностно-ориентационная деятельность обучающихся школ должна осуществляться в постоянном осмыслении предлагаемых обществом ценностей, выявлении их безусловной социальной значимости, и только после этого формируются личностные смыслы школьника, непосредственно связанные с предлагаемыми социумом ценностями. Общение, «в ходе которого происходит взаимное обогащение личностного мира человека, общение, предполагающее усвоение обучающимся нравственных, культурных, национальных и других видов ценностей в процессе обучения и воспитания» можно назвать аксиологическим [2, 129].

Формированию ценностных ориентаций в процессе изучения различных предметов в общеобразовательной школе и не только посвящено достаточное количество научных исследований, среди этих работ труды Л. А. Коняевой, Е. Е. Афониной, Т. И. Шукшиной, Д. Р. Файзуллиной, В. Г. Воуба, В. Н. Куровского, Б. С. Воронина [3–7]. А формированию ценностных ориентаций при обучении детей русскому языку, родным языкам, литературе, к сожалению, уделяется недостаточное внимание, хотя все же работы, посвященные этой проблеме, есть [8–11].

Учителя русского языка и литературы отмечают важность, значимость работы по формированию ценностных установок обучающихся,

однако реальное положение дел свидетельствует о том, что этому вопросу уделяется мало внимания, так как учителя в основном занимаются вопросами усвоения обучающимися терминов и понятий дисциплин филологического цикла.

Авторы статьи ставили перед собой задачу определения содержательных и процессуальных возможностей изучения предметов филологического цикла с точки зрения формирования ценностных ориентаций у учащихся, разработки операциональных средств формирования ценностных ориентаций у школьников на уроках русского языка и литературы, родного языка и литературы.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Над проблемой развития нравственных ценностей в процессе изучения родных языков и литературы работают педагогические вузы и институты повышения квалификации, что дает возможность активно внедрять в практику образования, ценностно-ориентационной деятельности школьников достижения науки и практики и создаваемый на этой основе новый инструментарий. Созданный нами инструментарий апробируется в образовательных организациях Челябинской области.

3 Результаты (Results)

В целях формирования нравственной ориентации школьников необходимо было разработать такие учебные программы, которые бы позволили усилить мотивацию к изучению родного языка, родной литературы, воспитывать уважительное отношение к своей национальности, языку, положительное отношение к представителям других национальностей и их духовному наследию и на этой основе формировать личностное ценностно-ориентированное языковое мировоззрение учащегося, основанное на традициях национальной духовности. В процессе анализа учебных программ, а также дидактического материала учебных пособий по филологическим дисциплинам выяснилось, что современные учебно-методические комплексы не включают даже минимально достаточного материала для формирования ценностных ориентаций у обучающихся

школ. Считаем, что в учебных пособиях, предназначенных для школ, не хватает ценностно ориентированных текстов, в которых в достаточной мере была бы представлена номенклатура ценностей, декларируемая стандартами. Ценностно ориентированные тексты должны быть специально отобраны, возможно, созданы. Этот материал существенно упростит задачу формирования ценностных ориентаций у обучающихся, поможет учителю, использующему на уроках специализированные тексты, успешно осуществлять деятельность по формированию ценностных установок.

В Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации (ЧИППКРО) создана и предоставлена для использования учителям Челябинской области информационная платформа — модельная региональная общеобразовательная программа (МРООП). В МРООП представлены материалы по всем предметам филологического цикла (в том числе, по родным языкам), содержание этих материалов, безусловно, будет способствовать и способствует успешному решению учителем задачи формирования нравственных ценностей обучающихся.

В МРООП представлены следующие материалы:

1. Тексты из художественных произведений авторов Южного Урала или российских писателей об Урале, предназначенные для работы с ними в рамках учебных предметов «Русский язык» и «Родной язык (русский, башкирский, татарский)». Использование регионального материала привлекает внимание школьников, потому что в нём представлены реалии близкого и дорогого им мира.

2. Тексты нравственной тематики, направленные на формирование ценностных понятий, наполняющие их конкретным содержанием, с использованием заданий, предполагающих осмысление и усвоение содержания художественного текста в части ценностных ориентиров, для чего необходимо понять авторский замысел, структуру текста для выявления тезиса и вывода, в целом понять проблематику, идею произведения, в частности и через призму отрывка из него. При этом необходимо

осуществлять постоянное сопоставление содержания художественного произведения с реалиями настоящего времени, прежде всего, с жизненными ценностными ориентациями детей, их опытом, который подтверждает ценностные установки обучающихся, или, наоборот, не подтверждает их. Учитель предлагает школьнику тексты, задания к ним, требующие серьезных размышлений над прочитанным, своего рода работы души, сердца и разума. В рамках реализации регионального компонента содержания учебного курса «Литература» в программу включены тексты уральских авторов, имеющие большое художественное и воспитательное значение. Формирование ценностей понимается как добровольный, не навязанный кем-то выбор учащихся, а это возможно, если учитель способен заинтересовать ученика книгой, расположить его к беседе, получить его доверие к учителю и книге. В этом случае ученик сможет свободно рассуждать о произведении, высказывать собственное мнение вне зависимости, нравится оно учителю или нет. Герои и автор произведения станут ближе читателю-школьнику, если учитель поможет воспринять произведение как лично значимое для ребенка, жизненно важное. Задача учителя в процессе формирования ценностных ориентаций школьника — ставить перед ним не только учебную задачу, но и задачи, касающиеся понятных ученику проблем жизни. В этом случае школьник учится размышлять и отбирать важные для себя ценностные ориентиры.

3. Словарные диктанты с включением слов: добродетель, порок, благородство, духовность, честность, преданность, предательство, героизм, мужество, истина, идеал, ценность, достоинство, самодостаточность, мораль, милосердие, сострадание, сочувствие, гуманизм, гуманность, самоотверженность, благодарность, личность, патриотизм, совесть, самовоспитание, деликатность, целеустремленность, справедливость, бессмертие, вероисповедание, фанатизм, эгоизм, этика и др.

Такие диктанты возможны лишь в том случае, если учитель проводит системную работу с этими словами-понятиями в курсе русского

языка как государственного, так и родного, начиная с первого класса. Диктанты проверяют не только усвоение правописания данных слов, но и понимание их содержания через систему заданий.

4. Курсы внеурочной деятельности по родным языкам и литературе, которые дают возможность знакомиться с языком, национальной культурой и историей своего народа через изучение родного языка и литературы. Предлагается система модульных курсов — курсов внеурочной деятельности, разработанных специалистами ЧИППКРО и учителями родных языков и литературы Челябинской области для разных уровней образования:

1. Курсы, позволяющие школьникам через освоение семейных и национальных традиций осознать свою принадлежность к межнациональному миру России: курс внеурочной деятельности на башкирском языке «Моя семья» (1-2 классы), «Праздники, обычаи, традиции татарского народа» (3-4 классы), курс внеурочной деятельности на башкирском языке «Башкирское народное творчество» (4 класс).

2. Курсы, формирующие положительное отношение к родному краю: курс внеурочной деятельности на башкирском языке «Родной край. Мой Урал» (3 класс), курс внеурочной деятельности на татарском языке «Край родной — зелёная колыбель» (2-3 классы).

3. Курсы, направленные на овладение родным языком и культурой его использования: элективный курс «Русский речевой этикет», курсы внеурочной деятельности на башкирском и татарском языках «Стилистика и культура речи» (8-9 классы).

4. Элективный курс «Лингвокраеведение», одна из целей которого — формирование умения выявлять единицы языка с национально-культурным компонентом значения в произведениях устного народного творчества народов, населяющих наш регион, в произведениях художественной литературы русских, татарских, башкирских авторов и исторических текстах, что содействует осознанию взаимосвязи языка и культуры, языка и истории народа. Реализации этой задачи способст-

вуют курсы внеурочной деятельности «По страницам истории родного языка» (на башкирском и татарском языках).

5. Курсы, позволяющие овладеть родным (нерусским) языком: курс внеурочной деятельности на татарском языке «Мой увлекательный татарский язык» (1–2 классы), «Я говорю на татарском языке: расширяем свой словарный запас» (5–7 классы), курс внеурочной деятельности на башкирском языке «Учим башкирский язык» (5–9 класс) и другие.

Известно, что художественные произведения играют важную роль в процессе формирования личности человека. Конечно, необходимо выбирать те произведения художественной литературы, в которых отражен, зафиксирован опыт ушедших поколений, фундаментальные моральные, духовные ценности народа. Благодаря чтению таких произведений учащиеся и усваивают нормы нравственного поведения и морали. Знакомство с художественной литературой на родном языке помогает школьникам существенно расширить свой кругозор, получить информацию об исторических, культурных событиях своей страны, пополнить и качественно преобразовать свой лексикон, пополнить свои знания в области литературоведения и лингвистики. Тексты на родном языке позволяют школьникам познакомиться с реалиями национальной культуры, а также с другими народами, населяющими страну. Чтение литературы приобщит школьников к сознательному изучению родного языка.

Практика показывает целесообразность включения в школьную практику изучения родной литературы модульных курсов — курсов внеурочной деятельности «Литература России. Южный Урал» (5–11 классы), курса внеурочной деятельности на татарском языке «Татарская литература» (8–9 классы), курса внеурочной деятельности на башкирском языке «Писатели Башкирии» (8–9 классы).

4 Обсуждение (Discussion)

Представленная нами система содержательного наполнения

урочной и внеурочной деятельности по освоению родных языков и литературы позволит успешно решать задачи формирования ценностных установок школьников.

Педагогическое сопровождение формирования ценностных понятий у школьников требует от учителя широкой эрудиции, осведомленности в вопросах эстетики, этики, истории и философии. Сложившаяся ситуация обуславливает создание системы повышения профессиональной компетентности учителей родных языков и литературы, выявления отдельных направлений совершенствования профессиональной компетентности учителя, рассмотрение путей и способов эффективной организации учебного занятия, формирование умения подбирать, создавать и рационально использовать дидактический материал. Это будет способствовать более качественному восприятию учебного материала по родным языкам и литературе.

Поскольку основным примером правильной родной речи должен быть сам педагог, то развитие и совершенствование собственной речи, как письменной, так и устной, также должно стать одним из направлений совершенствования профессиональной компетентности учителя-предметника.

5 Заключение (Conclusion)

Так как в учебных пособиях, предназначенных для школ, не хватает ценностно ориентированных текстов, в которых в достаточной мере была бы представлена номенклатура ценностей, декларируемая стандартами, под руководством специалистов Челябинского института переподготовки и повышения квалификации была проведена работа по сбору и классификации практического материала для успешной педагогической реализации формирования ценностных установок.

Созданная в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации информационная платформа (модельная региональная общеобразовательная программа), и предоставленная для использования учителям Челябинской области, включает материалы по

предметам филологического цикла, которые, безусловно, способствуют успешному решению проблемы формирования нравственных ценностей обучающихся. Собранный материал существенно упрощает поставленную задачу, помогает учителю, использующему на уроках специализированные тексты, успешно осуществлять деятельность по формированию ценностных установок.

Библиографический список

1. Клюев А. В., Ляшко С. В. Формирование ценностей обучающихся в контексте изменения образовательной среды (на примере Ленинградской области) // Управленческое консультирование. 2020. № 9 (141). С. 81–91.
2. Зенин В. В. Аксиологическая идея развития личности в контексте гуманистической методике. Аксиологический и системно-деятельностный подходы в обучении русскому языку // Аксиологическая лингвометодика: мировоззренческие и ценностные аспекты в школьном и вузовском преподавании русского языка : сб. материалов Международной научно-практической конференции к юбилею профессора А. Д. Дейкиной и ее научной школы : в 2 частях, 22-23 марта 2019 года. Москва : Московский педагогический государственный университет. 2019. Ч. 1. С. 127–133.
3. Коняева Л. А. Формирование ценностных ориентаций студентов университета во внеаудиторной деятельности // Научный взгляд в будущее. 2016. Т. 6, № 2. С. 43–47.
4. Афонина Е. Е., Шукшина Т. И. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущих учителей в процессе педагогической практики // Глобальный научный потенциал. 2020. № 1 (106). С. 8–12.
5. Файзуллина Д. Р. Формирование ценностных ориентаций учащихся на уроках истории в старших классах // Наука и образование в XXI веке : сб. материалов Международной научно-практической конференции, 28 февраля 2018 года. Тамбов : ООО «Консалтинговая компания «Юком». 2018. С. 111–112.
6. Воуба В. Г. Формирование нравственных ценностных ориентаций у младших подростков на уроках музыки в общеобразовательной школе : монография. Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2020. – 168 с.
7. Куровский В. Н., Воронин Б. С. Формирование ценностных ориентаций обучающихся в аспекте основного общего образования // Становление личности в современном обществе: сб. материалов Международной научно-практической конференции, 20–22 сентября 2018 года. Томск : Национальный исследовательский Томский политехнический университет. 2018. С. 78–81.
8. Ильина А. М. Формирование ценностных ориентаций школьников в процессе подготовки выпускников к экзаменационным сочинениям // Теологический вестник Смоленской православной духовной семинарии. 2016. № 2 (2). С. 103–113.
9. Мutowина И. М. Формирование нравственных ценностных ориентаций

младших школьников на уроках литературного чтения // Молодежь в науке : Новые аргументы : сб. материалов I-й Международной молодежной научной конференции, 25 декабря 2014 года. Липецк : Научное партнерство «Аргумент». 2015. С. 70–73.

10. Лавриненкова Я. А., Шумилова И. А. Формирование ценностных ориентаций на уроках литературы // Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения: сб. материалов XI Российского Форума, 27–28 сентября 2019 года. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское региональное отделение общественной организации «Союз педиатров России». 2019. С. 101–102.

11. Приятелева М. К., Гусарова Д. С. Нравственное воспитание младших школьников в процессе изучения художественных произведений // Развитие образования. Чебоксары : ООО «Издательский дом «Среда». 2020. № 2 (8). С. 84–87.

T. V. Solov'yeva¹, Ye. Yu. Nikitina², L. P. Yuzdova³

¹ORCID No. 0000-0002-5950-4081

Candidate of Philological Sciences,

Head of the Department of Language and Literary Education,

Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Educators,

Chelyabinsk, Russia.

E-mail: tvsolov@mail.ru

²ORCID No. 0000-0001-9550-4700

Professor (Full), Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of Russian Language,

Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: elenaurieвна@bk.ru

³ORCID No. 0000-0001-5309-3835

Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,

Professor at the Department of Russian Language,

Literature and Methods of Teaching the Russian Language and Literature,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

PEDAGOGICAL IMPLEMENTATION OF VALUABLE ATTITUDES OF STUDENTS SCHOOL IN PHILOLOGICAL EDUCATION

Abstract

Introduction. The problem of developing students' value orientations is certainly relevant at all times. Special attention to it at the present stage of the development of society can be explained by active innovative processes taking place both in the socio-political sphere and in the socio-economic

sphere. In addition, interest in the problem is associated with the increase and intellectualization of the areas of professional activity, as well as the identification of negative trends in the formation and development of the spiritual culture of citizens of Russian society. At present, the devaluation of the values of generations of the Russian people continues, the moral foundations that have existed for a long time are being destroyed, the life orientations of the young generation are changing, in general, the traditional norms of morality and value attitudes in Russia are being deformed. All of the above dictates the need for the earliest possible development of modern approaches to the education of schoolchildren.

Materials and methods. The study is based on the theoretical provisions of pedagogy and psychology on the formation of value attitudes of schoolchildren. Important are the provisions on the role of learning the Russian language, native languages and literature in the formation of personal value attitudes. Some conceptual provisions related to the concepts of "values" and "orientation towards values" are considered. The purpose of the article is to substantiate and reveal the author's idea of the system and tools for the formation of moral values of schoolchildren, relying on such mechanisms as the needs of the individual, motivation. The study used a cultural-historical approach, methods of axiological and hermeneutic analysis.

Results. A pedagogical toolkit has been developed, empirically tested and implemented, which helps the teacher to solve the problem of forming students' moral values.

Discussion. The methodological support used contributes to the formation of the most important axiological concepts and value orientations in schoolchildren. At the same time, certain areas of pedagogical activity in the formation of value attitudes of schoolchildren require further development.

Conclusion. The purpose of the study is to practically prove the need for didactic support (tools) for the formation of schoolchildren's value attitudes in the study of native languages and literature and for improving the qualifications of teachers of philological subjects. A feature of this work is the presentation of elements of the system of classroom and extracurricular work, various forms of methodological and didactic support, principles for selecting training modules and courses of extracurricular activities.

Keywords: Values; Value ideals (guidelines); Moral values; The values of the multinational Russian people; Value-oriented activity of schoolchildren.

Highlights:

The priority of moral values in the formation of personality has been determined,

Presented a toolkit of work on the formation of value attitudes of schoolchildren in the study of native languages and literature,

The role of teacher training in improving the efficiency of schoolchildren's education has been revealed.

References

1. Klyuyev A.V. & Lyashko S.V. (2020), *Formirovaniye tsennostey obuchayushchikhsya v kontekste izmeneniya obrazovatel'noy sredy (na primere Leningradskoy oblasti* [Formation of students' values in the context of changes in the educational environment (on the example of the Leningrad region), *Upravlencheskoye konsul'tirovaniye*, 9 (141), pp. 81–91. (In Russian).
2. Zenin V.V. (2019), *Aksiologicheskaya ideya razvitiya lichnosti v kontekste gumanisticheskoy metodiki. Aksiologicheskii i sistemno-deyatel'nostnyy podkhody v obuchenii russkomu yazyku* [Axiological idea of personality development in the context of humanistic methods. Axiological and system-activity approaches in teaching the Russian language], *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii k yubileyu professora A. D. Deykinoy i yeye nauchnoy shkoly "Aksiologicheskaya lingvometodika: mirovozzrencheskiye i tsennostnyye aspekty v shkol'nom i vuzovskom prepodavanii russkogo yazyka"*, 22–23 marta 2019 goda. V 2 chastyakh [Collection of materials of the International scientific and practical conference for the anniversary of Professor A. D. Deikina and her scientific school "Axiological linguomethodology: worldview and value aspects in school and university teaching of the Russian language". In 2 parts], *Moskovskiy pedagogicheskiy gosudarstvennyy universitet*, Moscow, March 22-23, 2019, pp. 127–133. (In Russian).
3. Konyayeva L.A. (2016), *Formirovaniye tsennostnykh oriyentatsiy studentov universiteta vo vneauditornoy deyatel'nosti* [Formation of value orientations of university students in extracurricular activities], *Nauchnyy vzglyad v budushcheye*, 6, 2, 43–47. (In Russian).
4. Afonina Ye.Ye. & Shukshina T.I. (2020), *Formirovaniye professional'nykh tsennostnykh oriyentatsiy budushchikh uchiteley v protsesse pedagogicheskoy praktiki* [Formation of professional value orientations of future teachers in the process of pedagogical practice], *Global'nyy nauchnyy potencial*, 1 (106), 8–12. (In Russian).
5. Fayzullina D.R. (2018), *Formirovaniye tsennostnykh oriyentatsiy uhashchikhsya na urokakh istorii v starshikh klassakh* [Formation of value orientations of students in history lessons in high school], *Nauka i obrazovaniye v XXI veke : sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 28 fevralya 2018 goda* [Materials of the international scientific and practical conference "Science and education in the XXI century"], *Konsaltingovaya kompaniya "Yukom"*, Tambov, February 28, 2018, pp. 111–112. (In Russian).
6. Vouba V.G. (2020), *Formirovaniye nravstvennykh tsennostnykh oriyentatsiy u mladshikh podrostkov na urokakh muzyki v obshcheobrazovatel'noy shkole* [Formation of moral value orientations in younger adolescents at music

lessons in a comprehensive school], *Monografiya, "Skifiya-print"*, St. Petersburg, 168 p. (In Russian).

7. Kurovskiy V.N. & Voronin B.S. (2018), *Formirovaniye tsennostnykh oriyentatsiy obuchayushchikhsya v aspekte osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Formation of value orientations of students in the aspect of basic general education], *Stanovleniye lichnosti v sovremennom obshchestve: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 20-22 sentyabrya 2018 goda* [Formation of personality in modern society: Sat. materials of the International Scientific and Practical Conference, September 20–22, 2018], *Natsional'nyy issledovatel'skiy Tomskiy politekhnicheskii universitet, Tomsk*, pp. 78–81. (In Russian).

8. Il'ina A.M. (2016), *Formirovaniye tsennostnykh oriyentatsiy shkol'nikov v protsesse podgotovki vypusnikov k ekzamenatsionnym sochinenyam* [Formation of value orientations of schoolchildren in the process of preparing graduates for examination essays], *Teologicheskii vestnik Smolenskooy pravoslavnoy dukhovnoy seminarii*, 2 (2), 103–113. (In Russian).

9. Mutovina I.M. (2015), *Formirovaniye npravstvennykh tsennostnykh oriyentatsiy mladshikh shkol'nikov na urokakh literaturnogo chteniya* [Formation of moral value orientations of primary schoolchildren in literary reading lessons], *Materialy I-y Mezhdunarodnoy molodezhnoy nauchnoy konferentsii "Molodezh' v nauke: Novyye argumenty"*, 25 dekabrya 2014 goda [Youth in science: New arguments: Sat. materials of the I International Youth Scientific Conference, December 25, 2014], *Nauchnoye partnerstvo "Argument"*, Lipetsk, pp. 70–73. (In Russian).

10. Lavrinenkova Ya.A. & Shumilova I.A. (2019), *Formirovaniye tsennostnykh oriyentatsiy na urokakh literatury* [Formation of value orientations in literature lessons], *Pediatriya Sankt-Peterburga: opyt, innovatsii, dostizheniya: materialy XI Rossiyskogo Foruma, 27–28 sentyabrya 2019 goda* [Pediatrics of St. Petersburg: experience, innovations, achievements: collection of materials of the XI Russian Forum, September 27–28, 2019], *Sankt-Peterburgskoye regional'noye otdeleniye obshchestvennoy organizatsii "Soyuz pediatrov Rossii"*, St. Petersburg, pp. 101–102. (In Russian).

11. Priyateleva M.K. & Gusarova D.S. (2020), *Npravstvennoye vospitaniye mladshikh shkol'nikov v protsesse izucheniya khudozhestvennykh proizvedeniy* [Moral education of junior schoolchildren in the process of studying works of art], *Razvitiye obrazovaniya*, 2 (8), pp. 84–87. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 17.12.2021; одобрена после рецензирования 21.12.2021; принята к публикации 24.12.2021.

The article was submitted 17.12.2021; approved after reviewing 21.12.2021; accepted for publication 24.12.2021.

Научная статья

УДК 371.038

ББК 74.200.54

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.016

А. Г. Чурашов¹, В. А. Белов², Д. Г. Клыкова³

¹ORCID № 0000-0003-2660-9669

Доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой хореографии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: churashovag@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-7191-7700

Заслуженный работник культуры России, доцент кафедры хореографии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: belovva@cspu.ru

³ORCID № 0000-0002-5364-1413

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

E-mail: klykovadg@cspu.ru

АРТ-ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются особенности использования арт-педагогики в современном образовательном пространстве как эффективного средства формирования толерантности личности. Проводится анализ существующих в образовательном сообществе противоречий, характерных для поликультурных государств. Предлагаются аргументы в пользу интенсивного использования педагогических возможностей искусства и народной художественной культуры в современном образовательном пространстве с целью повышения культуры взаимоотношений в многонациональном социуме.

Материалы и методы. Материалами для изучения проблемы явились публикации отечественных и зарубежных специалистов, посвященные актуальным вопросам и проблемам толерантных качеств личности в условиях поликультурного и многонационального общества, а также возможностям арт-педагогики в контексте повышения культуры общения и отношений в полиэтничном социуме. Эмпирические методы (наблюдение, эксперимент) и анализ научно-методической литературы в данной области стали основными методами исследования.

@ Чурашов А. Г., Белов В. А., Клыкова Д. Г., 2021

Результаты. Изучение источников по теме формирования и развития толерантных качеств личности в условиях поликультурного общества средствами арт-педагогике позволило сделать следующие выводы. При использовании различных средств арт-педагогике возможно значительное улучшение качества культуры взаимоотношений в условиях поликультурного и полиэтнического общества, т. к. процесс «перспективной трансформации» толерантных качеств личности происходит в таких аспектах, как: психологический, ценностный и поведенческий. Полихудожественная образовательная среда в интеграции с деятельностным подходом, являющимся одним из основных инструментариев арт-педагогике, будут средством корректировки культурного джетлага, характерного для современного общества.

Обсуждение. Рассматриваются значение, функции и результаты влияния возможностей арт-педагогике на формирование толерантности личности в условиях поликультурного общества. Подчеркивается, что существующие культурные джетлаги, характерные для современного полиэтнического и мультикультурного общества, можно корректировать с использованием средств и возможностей арт-педагогике.

Заключение. С учетом использования полифункциональных возможностей арт-педагогике в современном образовательном пространстве формирование толерантных качеств личности будет наиболее эффективным. Наибольшего положительного результата в развитии толерантных качеств личности и культуры взаимоотношений в полиэтническом и мультикультурном обществе можно достичь с использованием деятельностного подхода в условиях полихудожественной образовательной среды, являющейся фундаментальным компонентом арт-педагогике.

Ключевые слова: арт-педагогике; деятельностный подход; культурный джетлаг; полихудожественная образовательная среда; поликультурное общество; толерантность.

Основные положения:

- выявлены противоречия, характерные для полиэтнического и мультикультурного общества;
- определены возможности и средства формирования толерантных качеств личности в условиях полихудожественной образовательной среды;
- представлены работающие практики по использованию полифункциональных возможностей арт-педагогике в современном образовательном пространстве.

1 Введение (Introduction)

Анализируя онтологические, гносеологические, аксиологические и социально-политические основания кризиса современной культуры и образования, а также господствующие в мире цивилизационные парадигмы, педагогика искусства может быть эффективным инструментом формирования и развития толерантных качеств личности в условиях

поликультурного общества, она будет способствовать становлению новой цивилизационной парадигмы, включающей в себя в равной степени культуру и образование. Это обусловлено тем, что мир становится многополярным и открываются возможности для направления поликультурного и вариативного вектора развития общества на культуру, образование и человека.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Над возможностями и полифункциональностью арт-педагогики в современном образовательном пространстве мы работаем достаточно давно и пришли к пониманию, что данная область педагогической науки и практики может использоваться значительно эффективнее для решения задач формирования и развития толерантных качеств личности. Наши исследования и наработки в этом направлении апробируются и активно внедряются в образовательный процесс студентов и магистрантов факультета Народного художественного творчества ЮУрГГПУ г. Челябинск, а также различных творческих и хореографических коллективах России и Казахстана.

3 Результаты (Results)

В настоящее время интеграционные процессы, характерные для полиэтнических и мультикультурных обществ, оказывают значительное влияние на все аспекты деятельности человека, в том числе на сферы культуры и образования. Положительным фактором современной культуры, сформированной и развивающейся в условиях цифровой и мультимедийной среды, можно назвать коренные изменения в самосознании людей, новое понимание творческих возможностей и способностей отдельно взятой личности участвовать в культурном процессе. Существенное изменение социальных функций искусства в современном мире, расширение круга участников художественной жизни и форм художественной деятельности создают условия для более активного использования возможностей художественной культуры в образовательном процессе с целью разностороннего развития, социализации и само-

актуализации личности, в том числе в контексте толерантности [1].

В то же время миграция значительного числа различных этносов, вызванная экономическими, политическими и социальными противоречиями, создала условия для появления такого фактора, как культурный джетлаг, характерный для социума, в котором присутствует полиэтнические и мультикультурные факторы. Культурный джетлаг (англ. — Cultural jet lag) — это синдром, выражающийся в трудностях социализации индивидов, родившихся и выросших в межкультурных семьях и совершавших большое количество переездов в период становления личности, вследствие чего утрачивается взаимосвязь с корнями, культурными традициями и привычным кругом общения. Этот синдром оказывает негативное влияние на индивида в любом возрасте, особенно в детском. Стоит отметить, что этот процесс отрицательно сказывается на всех субъектах сферы образования включая культуру взаимоотношений. Поэтому очень важно рассматривать эти проблемы в контексте ценностей.

Мы разделяем мнение ученых Е. Ю. Никитиной и Р. А. Литвак, которые дифференцируют понятие ценности в философском и педагогическом аспекте. Если в философии ценности рассматриваются относительно отношений человека и общества с позиции добра и зла, справедливости и несправедливости, то в педагогике — через их значимость для человека и социума. В педагогике относительно предмета данной науки выделяют образовательные ценности, которые составляют основу образовательной деятельности и вместе с материальными способны удовлетворять потребности и интересы личности, социума [2].

Одним из важнейших качеств личности социализации и самореализации в обществе можно выделить толерантность, т. к. поликультурное общество предполагает принятие различных образов жизни и мировоззрения, но, по нашему мнению, очень важно учитывать традиционные нравственные и духовные ценности, которые характерны для любого этноса и культуры. Согласно определению Философского энцик-

лопедического словаря «толерантность — терпимость к иного рода взглядам, нравам, привычкам. Толерантность необходима по отношению к особенностям различных народов, наций и религий. Она является признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции» [3].

Для решения вышеперечисленных противоречий эффективным средством формирования толерантности личности в условиях поликультурного пространства может выступать арт-педагогика. Несомненно, что огромный педагогический потенциал, заложенный в искусстве и народной художественной культуре, необходимо максимально эффективно использовать в современном образовательном пространстве, которое при наличии огромного количества теорий, методик и практик продолжает ощущать на себе влияние негативных факторов современной культуры в обществе, которая имеет тенденцию к снижению уровня и качества, обусловленного слепым копированием чужого опыта и ценностей без учета локальных особенностей и собственного менталитета.

Полихудожественный подход, являющийся органической и неотъемлемой частью арт-педагогики, реализуемый в данном контексте, может рассматриваться как эффективное средство решения выявленных противоречий и активизирующий фактор, основывающийся на следующих компонентах: духовном сопряжении и деятельной активности, культурно-нравственном пространстве, живом творчестве детей, художественной образности, обращении к региональной культуре. Данные компоненты взаимосвязаны и взаимодополняемы, и, по нашему мнению, могут успешно использоваться в мультикультурном сообществе [4].

Мы согласны с мнением отечественных ученых, что процесс аккультурации, т. е. освоения чужой культуры, происходит в ускоренном режиме, осознанно, в сопряжении с родной культурой при условии при-

сутствия культурологического компонента в образовательном процессе, т. к. данный компонент активизирует работу «культурной» памяти [5].

4 Обсуждение (Discussion)

Учитывая точки зрения ученых, мы считаем, что решение таких многогранных проблем, как культурный джетлаг, толерантность и др., вызванных современными трендами в образовательном и культурном пространстве, необходимо решать на научной основе с использованием системного подхода. Ключевую роль в решении выявленных противоречий может сыграть арт-педагогика с использованием всего спектра возможностей и инструментов, заложенных в ней. Деятельностный подход в условиях полихудожественной образовательной среды может выступать сильнейшим драйвером запуска процессов интеграции и социализации личности в полиэтническом социуме. Таким образом, используя арт-педагогику в современном образовательном пространстве, мы создаем не только благоприятные условия для адаптации личности в обществе, но и для ее разностороннего развития, взаимного обогащения знаниями и духовно-нравственными ценностями представителей различных этносов и культур, повышению качества межкультурного общения.

Формируя и обогащая духовную культуру личности, искусство и творческая активность выступают важнейшим инструментом устойчивого развития общества и адаптации человека в современном мире. Являясь междисциплинарными областями науки и практики, арт-терапия и арт-педагогика вносят все более заметный вклад в деятельность образовательных и социальных учреждений, жизнь местных сообществ, оптимизируя отношения людей друг с другом и средой обитания [6].

5 Заключение (Conclusion)

Несомненно, что одной из острейших и актуальных задач современного образовательного сообщества является повышение качества образования, комплексное использование традиционных и инновационных технологий, повышение мотивации всех субъектов образования.

Арт-педагогика способна решать эти острейшие вопросы, запуская механизмы положительных и качественных изменений личности и общества, обладая при этом уникальными способностями универсальности трансформации, подстраиваясь под конкретные задачи.

Чтобы достичь определенных и устойчивых результатов в процессе использования арт-педагогики в современном образовании необходимы технологии, которые будут формировать полихудожественную образовательную среду, способствующую формированию и развитию толерантных качеств личности в полиэтничном обществе. К использованию арт-технологий необходимо подходить с позиции научности, систематичности и интегративности, чтобы добиться максимального и устойчивого результата.

Потенциал творческого развития и коррекции личности, так необходимый в современном обществе, возможно полностью реализовать в условиях полихудожественной образовательной среды, формируемой естественным образом средствами арт-педагогики, которая, в свою очередь, позволяет человеку сохраняя свою идентичность и культурную принадлежность адаптироваться и развиваться в условиях полиэтничного и мультикультурного общества.

Библиографический список

1. Чурашов А. Г. Хореография как форма активного обучения арт-педагогике в структуре преобразующего образования // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5. С. 57–59.
2. Никитина Е. Ю., Литвак Р. А., Ахметова К. С. Теоретико-методологические аспекты развития социальных ценностей у магистрантов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2020. № 2. С. 145–161.
3. Никитина Е. Ю., Юнусова Е. Б. Полихудожественный подход к формированию хореографических компетенций детей // Педагогический журнал. 2016. № 2. С. 52–63.
4. Свиридова А. В., Никитина Е. Ю., Юздова Л. П. Траектория формирования билингвальных умений студентов педагогических вузов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2019. № 7. С. 236–258.
5. Копытин А.И. Арт-терапия и арт-педагогика как факторы поддержки и развития личности, семьи и сообществ // Арт-терапия и арт-педагогика: новые воз-

можности для развития и социализации личности : сб. материалов первой всероссийской науч.-практ. конф., 21–22 июля 2016 года. Грязи : Издательство ООО «Скифия-принт», 2016. С.10–18. – ISBN 978-5-98620-198-6.

6. Маковец Л. А. Арт-педагогика в современном образовании // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 6А. С. 36–45.

A. G. Churashov¹, V. A. Belov², D. G. Klykova³

¹ORCID No. 0000-0003-2660-9669

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Department of Choreography, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: churashovag@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-7191-7700

Distinguished Worker of Russian Culture, Assistant Professor at the Department of Choreography, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: belovva@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0002-5364-1413

Assistant at the Department of Choreography, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: klykovadg@cspu.ru

ART PEDAGOGY AS A MEANS OF FORMATION OF TOLERANCE OF THE PERSON IN CONDITIONS OF POLYCULTURAL SOCIETY

Abstract

Introduction. The article deals with the features of the use of art pedagogy in the modern educational space as an effective means of forming tolerance of the individual. The analysis of existing contradictions in the educational community characteristic of multicultural states is carried out. Arguments in favor of intensive use of pedagogical possibilities of art and folk art culture in the modern educational space in order to increase the culture of relations in a multinational society are proposed.

Materials and methods. Materials for the study of the problem were publications of domestic and foreign specialists devoted to topical issues and problems of tolerant personality qualities in a multicultural and multinational society, as well as the possibilities of art pedagogy in the context of improving the culture of communication and relations in a multi-ethnic society. Empirical methods (observation, experiment) and analysis of scientific and methodological literature in this area have become the main methods of research.

Results. The study of sources on the formation and development of tolerant qualities of the individual in a multicultural society by means of art pedagogy made it possible to draw the following conclusions: When using various means of art pedagogy, it is possible to significantly improve the quality of the culture of relationships in a multicultural and multi-ethnic society, since the process of "promising transformation" of tolerant personality qualities occurs in such aspects as: psychological, value and behavioral. The polyartistic educational environment in integration with the activity approach, which is one of the main tools of art pedagogy, will be a means of adjusting the cultural jetlag characteristic of modern society.

Discussion. The significance, functions and results of the influence of the possibilities of art pedagogy on the formation of tolerance of the individual in a multicultural society are considered. It is emphasized that the existing cultural jetlags, characteristic of modern multi-ethnic and multicultural society, can be corrected using the means and capabilities of art pedagogy.

Conclusion. Taking into account the use of multifunctional opportunities of art pedagogy in the modern educational space, the formation of tolerant personality qualities will be the most effective. The greatest positive result in the development of tolerant personality qualities and culture of relationships in a multi-ethnic and multicultural society can be achieved using an activity approach in a polyartistic educational environment, which is a fundamental component of art pedagogy.

Keywords: Art pedagogy; Activity approach; Cultural jetlag; Polyartistic educational environment; Multicultural society; Tolerance.

Highlights:

Contradictions characteristic of a multi-ethnic and multicultural society are revealed;

The possibilities and means of formation of tolerant qualities of the personality in the conditions of polyartistic educational environment are determined;

Working practices on the use of multifunctional possibilities of art pedagogy in the modern educational space are presented.

References

1. Churashov A.G. (2021), *Art-pedagogika kak sredstvo formirovaniya tolerantnosti lichnosti v usloviyah polikulturnogo obshchestva* [Choreography as a form of active education of art-pedagogy in the structure of transformative education], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 5, 57–59. (In Russian).
2. Nikitina E.Yu., Litvak R.A. & Akhmetova K.S. (2020), *Teoretiko-metodologicheskiye aspekty razvitiya sotsial'nykh tsennostey u magi-strantov* [Theoretical and methodological aspects of the development of social values at the magistrats], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2, 145–161. (In Russian).

3. Nikitina E. Yu. & Yunusova E. B. (2016), *Polikhudozhestvennyj podchod k formirovaniyu choreograficheskikh kompetencij detej* [Polikhudozhestven'ven dosu approach to the formation of choreographic competencies of children], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2, 56–63. (In Russian).

4. Sviridova A.V., Nikitina E. Yu. & Yuzdova L.P. (2019), *Traektoriya formirovaniya bilingvalnykh umeniy studentov pedagogicheskikh vuzov* [Trajectory of formation of bilingual skills of students of pedagogical universities] *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 7, 236–258. (In Russian).

5. Kopytin A.I. (2016), *Art-terapiya i art-pedagogika kak factory podderzhki i razvitiya lichnosti* [Art-therapy and art-pedagogy as factors of support and development of personality, family and communities], *Sbornik materialov I vsrossiyskoy naucno-prakticheskoy konferencii "Art-terapiya I art-pedagogika: novye vozmozhnosti dlya razvitiya I socializacii lichnosti"*, 21–22 iyulya 2016 goda [Collection of materials of the first All-Russian scientific and practical conference "Art-therapy and art-pedagogy: new opportunities for the development and socialization of the personality"]. Izdatel'stvo "Skifiya-print", Gryazi, July 21–22, pp.10–18. ISBN 978-5-98620-198-6. (In Russian)

6. Makovets, L.A. (2017), *Art-pedagogika v sovremennom obrazovanii* [Art-pedagogy in modern education], *Pedagogicheskij zhurnal*, 7, 6A, 36–45. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 17.11.2021; одобрена после рецензирования 02.12.2021; принята к публикации 24.12.2021.

The article was submitted 17.11.2021; approved after reviewing 02.12.2021; accepted for publication 24.12.2021.

Научная статья

УДК 159.922.72

ББК 88.6

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.017

Г. З. Агафонова¹, И. Г. Трофимова², И. Г. Никитина³

¹ORCID № 0000-0002-6501-429X

Кандидат педагогических наук,

доцент кафедры философии, социологии и педагогики,

Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова,

г. Чебоксары, Чувашская Республика, Российская Федерация.

E-mail: galinoo@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-9559-2886

Доцент, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры иностранных языков № 1,

Чувашский государственный университета им. И. Н. Ульянова,

г. Чебоксары, Чувашская Республика, Российская Федерация.

E-mail: iraidatrofimova@gmail.ru

³ORCID № 0000-0002-0388-5356

Доцент, кандидат филологических наук,

доцент кафедры иностранных языков № 1,

Чувашский государственный университета им. И. Н. Ульянова,

г. Чебоксары, Чувашская Республика, Российская Федерация.

E-mail: nikitina_irina94@inbox.ru

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ КАК ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность проблемы развития познавательной активности у детей как одной из важных образовательных и воспитательных задач в области психолого-педагогической деятельности. Цель статьи — обосновать возможности использования средств песочной терапии в развитии познавательной активности у детей дошкольного возраста.

@ Агафонова Г. З., Трофимова И. Г., Никитина И. Г., 2021

Материалы и методы. Основными методами исследования являются теоретический анализ научной литературы, посвященной проблеме развития познавательных способностей в детском возрасте, а также эмпирические методы: наблюдение, эксперимент, беседа, анкетирование, психодиагностические методики.

Результаты. Разработан комплекс интегрированных занятий для развития познавательной активности у детей дошкольного возраста средствами песочной терапии, включающий как обучающие игры-сказки, игры на развитие памяти, речи, фонематического слуха, коррекцию звукопроизношения, развитие мелкой моторики, так и познавательные занятия по формированию элементарных математических представлений, окружающему миру, географии, экологии. Раскрыты основные принципы реализации песочной терапии как инновационной технологии в процессе совместной деятельности педагога-психолога с детьми.

Обсуждение. Обосновывается необходимость использования песочной терапии как инновационной технологии не только в развитии познавательных функций детей, но и в полноте раскрытия особенностей детской психики.

Заключение. Делается вывод о том, что совместная групповая деятельность детей с взрослым (педагогом-психологом) и со сверстниками на основе использования инновационной песочной технологии способствует расширению собственно познавательной активности и мотивации, раскрытию творческих способностей, формированию творческой направленности в развивающейся личности, развитию детской познавательной деятельности, наполненной личностным смыслом.

Ключевые слова: развитие; познавательная активность; познавательные способности; инновационная технология; песочная терапия; индивидуальный подход; личностно-ориентированное взаимодействие; учебно-воспитательная система; креативная терапия; воспитательно-образовательная практика.

Основные положения:

- выявлены преимущества инновационной песочной технологии в развитии познавательной активности у детей дошкольного возраста;
- раскрыты принципы организации процедуры песочной технологии в процессе совместной деятельности педагога-психолога с детьми;
- разработан специальный комплекс интегрированных занятий с целью развития познавательной активности, включая познавательные способности, у детей дошкольного возраста средствами песочной терапии, включающий как обучающие игры-сказки, игры на развитие памяти, речи, фонематического слуха, коррекцию звукопроизношения, развитие мелкой моторики, так и познавательные занятия по разным областям знаний: математической подготовке, окружающему миру, географии, экологии;
- представлен сравнительный анализ результатов экспериментального исследования.

1 Введение (Introduction)

На современном этапе в качестве основного приоритета в образовании выдвигается личностно-ориентированный подход, который предполагает, что взаимодействие педагога с воспитанниками, обучающимися базируется на основе механизмов принятия, поддержки и сопровождения индивидуальных проявлений личности каждого ребенка, учета его интересов, потребностей, особенностей развития познавательной активности и творческих способностей, на что и ориентирует Федеральный закон «Об образовании». Современное образование требует формирования у подрастающего поколения активной жизненной позиции, умения быстро ориентироваться в происходящих событиях, творчески подходить к решению как жизненных, так и профессиональных задач. Общество нуждается в профессионалах, следуя практикоориентированной направленности образования, креативных, амбициозных, самоутверждающихся личностях с творческим началом, готовностью к решению прорывных задач в области развития науки и техники [1, с. 4]. В этих условиях проблема развития познавательной активности в детском возрасте, а именно у детей дошкольного возраста средствами песочной терапии становится все более актуальной, определяя разнообразные формы и средства организации детской деятельности, развития у ребенка всех высших психических функций, познавательных процессов и собственно креативных творческих способностей.

Актуальность данного исследования связана и с тем фактом, что в образовательной и воспитательной деятельности все чаще используют нетрадиционные подходы в развитии психических познавательных процессов у детей, в том числе и познавательной активности, познавательных способностей, начиная с раннего возраста. ФГОС дошкольного образования нацеливает педагогов на внедрение в практику работы инновационных технологий, обеспечивающих индивидуальный подход к каждому ребёнку с целью всестороннего развития. В современной учебно-воспитательной системе дошкольного образования песочную терапию мы рассматриваем как новую, инновационную технологию, одну

из разновидностей научно обоснованной креативной терапии — арт-терапии, эффективно способствующей развитию детской познавательной активности.

Изначально разработкой концепции «песочной терапии в основном занимались в зарубежной психологической мысли, такие исследователи как М. Ловенфельд, К. Г. Юнг, Д. Калфф, Л. Штейнхард и другие представители юнгианской школы [2]. Неоценимый вклад в разработку изучаемой проблемы внесли современные отечественные исследователи [3–10].

Однако, несмотря на достаточную изученность отдельных вопросов данной проблемы в теоретическом плане, практико-ориентированные основы этой технологии не до конца разработаны в научной литературе, по нашему мнению. Многие педагоги в области дошкольного образования не имеют представления о существовании песочной технологии, не говоря уже об опыте овладения достаточным уровнем знаний, умений, навыков для ее успешного осуществления. Недостаточность разработки практической направленности изучаемой проблемы способствовала глубокому исследованию и обоснованию возможностей использования песочной терапии как инновационной технологии в развитии познавательной активности у детей дошкольного возраста.

Активное развитие познавательной сферы у детей дошкольного возраста создает базу для успешного обучения на следующем этапе развития [11]. В последнее время, по мнению педагогов-воспитателей, отмечается значительный спад уровня самостоятельной познавательной активности у детей. Многие дети дошкольного возраста испытывают трудность в принятии и запоминании новой информации. В силу возраста у них пока еще слабо проявляется потребность в самостоятельном добывании знаний об окружающей среде, отмечается неустойчивый характер познавательной активности в целом, что выражается в недостаточном развитии психических процессов: нечеткости восприятия, неустойчивости памяти, рассеянности внимания, несформированности

внутреннего плана речи и т. д. Из-за недостаточной сформированности некоторых механизмов волевой регуляции, дошкольники часто не способны к полному управлению умственными действиями.

С целью развития познавательной активности у детей в условиях ДОУ, считаем необходимым использование в воспитательно-образовательной практике новых, эффективных педагогических технологий, направленных на развитие личности, а также овладение необходимыми практическими знаниями, умениями, логического и речевого мышления, способствующими к самостоятельному поиску решений в различных ситуациях. Однако, по мнению некоторых исследователей, «с точки зрения достижения обучающих целей достаточно широкие возможности песочной технологии до недавнего времени практически не использовались, и в устранение этого недочета, создана система песочных игр, способствующих развитию познавательных способностей развивающейся личности» [12], т. е. направленных на обучение и развитие личности в целом.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Материалом для изучения послужило содержание технологии песочной терапии как инновационного подхода арт-терапии в развитии познавательных функций, способностей у детей указанного выше возраста. Анализ психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых и законодательных актов в сфере образования, учебно-методических пособий рассматривался в качестве теоретического метода исследования. Эмпирическими методами послужили наблюдение, эксперимент, беседа, психодиагностические методики. Экспериментальная база исследования - МБДОУ «Детский сад № 116» г. Чебоксары.

3 Результаты (Results)

По нашему глубокому убеждению, одной из инновационных технологий, способствующих развитию и раскрытию творческого потенциала личности ребенка, его познавательной активности, является песочная терапия. Технология песочной терапии в процессе взаимодейст-

вия педагога-психолога с детьми реализуется на основе следующих принципов:

– принцип безусловного принятия ребенка выражается в принятии ребенка со всеми его психологическими особенностями независимо от его физического состояния, уровня развития мышления, интеллекта, имеющегося опыта общения, ориентирует педагога-психолога «принимать все действия ребенка в песочнице»;

– принцип комфортной среды предполагает создание таких условий, в которых дети должны чувствовать безопасность, удобство, комфорт партнерского взаимоотношения с педагогом;

– принцип понятности и доступности информации означает, что все рекомендации педагога-психолога должны быть доступны и понятны ребенку, педагог-психолог должен разговаривать «на одном языке» с детьми;

– принцип конкретизации и объективизации предполагает, что педагог-психолог помогает найти адекватное решение, конкретизировать проблему, показывает целостную картину происходящего, поскольку дети часто теряют целостное видение ситуации, эмоционально реагируя на детали происходящего;

– принцип ориентации на потенциальный ресурс ребенка ориентирует психолога на то, что он всегда должен параллельно с проблемой ребенка исследовать различные его потенциальные ресурсы. Полученная таким образом информация о потенциале развития, помогает при разработке программ психолого-педагогического консультирования и конкретных рекомендаций относительно проблем формирования личности.

В процессе экспериментальной работы мы разработали комплекс интегрированных занятий для развития познавательной активности у детей дошкольного возраста средствами песочной терапии, включающий как обучающие игры-сказки, игры на развитие памяти, речи, фонематического слуха, коррекцию звукопроизношения, развитие мелкой

моторики, так и познавательные занятия (ФЭМП, окружающий мир, география, экология). С целью активизации познавательного интереса обучение происходит в основном в форме беседы, дискуссии, проективной и познавательной игры, рисования с использованием элементов сказкотерапии.

На констатирующем этапе исследования с целью выявления уровня интенсивности познавательной потребности у детей мы использовали методику «Познавательная потребность дошкольника» (В. С. Юркевич), модифицированную Э. А. Барановой, которая позволила выявить уровень развития любознательности, познавательной активности у детей. Сравнительный анализ показателей развития познавательной потребности на констатирующем и формирующем этапах позволяет сделать следующие выводы: высокий уровень познавательных потребностей с 55,5 % на констатирующем этапе возрос до 81,5 % на формирующем этапе эксперимента, что на 26 % улучшились показатели. А это в свою очередь повлияло на средний «умеренный» уровень (с 29,6 % стало 18,5 %), что свидетельствует о преобладании тенденции роста уровня познавательной потребности у детей. Низкий уровень развития познавательных потребностей на контрольном этапе не обнаружился ни у одного ребенка

С целью выявления у детей уровня развития общей осведомленности, основных познавательных процессов памяти, мышления и др. были использованы методы индивидуальной беседы и анкетирования. В процессе исследования отметилась тенденция роста количества детей, имеющих высокий уровень данного показателя: с 6 респондентов (22,2 %) на констатирующем этапе до 20 (74 %) на контрольном этапе. У 6 респондентов отмечается хороший уровень развития, т. е. большинство детей с этого уровня перешли на уровень высоких показателей, для сравнения, изначально у 15-ти детей (55,5 %) обнаружился хороший уровень развития основных познавательных процессов. Средний уровень развития был отмечен у 3 детей (11,1 %), а на контрольном

этапе на данном уровне остался 1 ребенок (3,7 %). Низкий уровень на контрольном этапе не обнаружился ни у одного ребенка, на констатирующем этапе наблюдался у трех детей.

В процессе выявления уровня развития памяти, утомляемости, активности внимания у дошкольников была использована методика «Заучивание десяти слов» (А. Р. Лурия), целью которой является оценка уровня развития запоминания, сохранения, воспроизведения нового материала. Полученные экспериментальные данные позволяют судить о том, что показатели уровня развития памяти улучшились у всех респондентов: если на констатирующем этапе высокий уровень развития памяти выявлен у 19 детей, что составляет 70,4 %, то по завершению формирующего эксперимента на контрольном этапе мы обнаружили такой уровень у всех 26 детей (96,2 %).

С целью определения уровня развития внимания, а именно таких его свойств, как концентрация, переключение, распределение, активность в деятельности и утомляемость воспользовались тестом «Шифровка» (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго). Аналогично показателям памяти улучшились качества внимания: отмечается его большая концентрированность и устойчивость. 23 респондента (85,1 %) успешно справились с заданием, что говорит об улучшении показателей внимания на 25,9 % по сравнению с результатами на входе (16 детей (59,2 %)); средний уровень развития данных показателей обнаружили у 4 детей (14,8 %), для сравнения на этом уровне находились 7 респондентов на входе, 3 детей из них улучшили свои результаты и перешли в разряд «успешных», а 4 ребенка «покинули» разряд «неуспешных», не оставив место для таковых на контрольном этапе.

Таким образом, в процессе сравнительного анализа оценок выполненных заданий на констатирующем и контрольном этапах формирующего эксперимента мы выявили тенденцию к снижению низких оценок и увеличению высоких.

4 Обсуждение (Discussion)

Преимуществом песочной терапии как вида арт-технологии является то, что тесное взаимодействие детей друг с другом и сотрудничество с педагогом способствует активизации совместной познавательной деятельности, с одной стороны, и повышению собственной познавательной мотивации каждого ребенка, с другой стороны, придавая личностный смысл выполняемой деятельности. Формы и варианты песочной терапии педагог-психолог выбирает сам с учетом темы песочной картины, целей и задач обучающей игры, исходя из численности и возрастных особенностей детей, темперамента и состояния конкретного ребёнка. Собственно, сама процедура песочной терапии наполнена богатой игровой фантазией, вызывает интерес и бурю положительных эмоций у детей [13]. Создаются благоприятные условия для раскрепощения и самовыражения, расширяя границы стандартных форм обучения. Ребенок раскрепощен, может самовыражаться. Быстрота усвоения знаний и умений детьми определяет позитивность социализации и индивидуализации детей, имеет большое значение для подготовки к следующей ступени школьного образования.

Реализация технологии песочной терапии в процессе занятий предполагает создание благоприятных условий для обеспечения личностного роста детей и улучшения их психического состояния. Игровые формы занятий способствуют проявлению не только ярких положительных эмоций, но и возникновению самостоятельности: дети сами придумывают препятствия, проблемные ситуации, предлагают пути их решения. Тем самым, дети приобретают опыт самостоятельного разрешения конфликтов, учатся слушать и слышать друг друга, помимо того, наблюдается снижение уровня нервно-психического напряжения, стрессовых состояний. У детей заметно повышается мотивационная, познавательная и творческая направленность, способность к логическому мышлению, заметно улучшается самооценка, дети становятся намного смелее и увереннее. Технология песочной терапии позволяет раскрыть новые потенциальные возможности в психическом развитии

детей.

5 Заключение (Conclusion)

Результаты экспериментального исследования позволили нам сделать вывод о том, что предложенная нами система упражнений по развитию познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста на основе использования средств песочной терапии эффективна и способствует повышению уровня развитости этих способностей. По нашему мнению, предлагаемые занятия с песком как средства инновационной технологии способствуют развитию не только познавательных, но и интеллектуальных и эмоциональных способностей, а также личностному росту детей в процессе общения со взрослыми и сверстниками. Кроме того, песочную терапию как инновационную технологию можно использовать в процесс работы, как с одаренными детьми, так и с детьми, имеющими проблемы в личностном развитии и нуждающимися в психологической помощи и коррекции.

Библиографический список

1. Агафонова Г. З. Духовно-нравственные основы патриотического воспитания в процессе личностного становления человека // РОСТ — развитие, образование, стратегии, технологии : сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции, 02–03 декабря 2019 года. Чебоксары, 2020. С. 3–7.
2. Штейнхардт Л. Юнгианская песочная психотерапия. СПб. : Питер, 2001. – 320 с.
3. Воробьева Ю. В. Технология проведения игр на песке в процессе психологического консультирования детей // Молодой ученый. 2015. № 1 (81). С. 364–367.
4. Грабенко Т. М. Игры с песком, или песочная терапия // Дошкольная педагогика. 2014. № 5. С. 26–29.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Чудеса на песке: практикум по песочной терапии. Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 337 с.
6. Логинова О. И. Арт-терапия: Терапевтический рисунок. М., 2019. – 280 с.
7. Бережная Н. Ф. Использование песочницы в коррекции эмоционально-волевой и социальной сфер детей раннего и младшего дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. 2007. № 1. С. 50–52.
8. Новикова Н. А. Песочная терапия как одна из современных здоровьесберегающих технологий в ДОУ // Молодой ученый. 2017. № 32 (166). С. 99–101.
9. Пермякова М. Е., Чаликова О. С. Экспрессивная терапия в работе пси-

холога : учебное пособие. 2-е изд., стер. Москва : Флинта, 2017. – 120 с.

10. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту. СПб. : Речь, 2006. – 176 с.

11. Агафонова Г. З., Камалтдинова И. И. Психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы детей среднего дошкольного возраста // Личность, общество, культура, образование: вызовы XXI века : сборник научных статей. Чебоксары, 2016. С. 3–7.

12. Большебратская Э. Э. Песочная терапия. Петропавловск. 2010. – 74 с.

13. Усова Н. И. Песочная арт-терапия как средство развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста // Аллея науки. 2019. Т. 2. № 2 (29). С. 775–780.

G. Z. Agafonova¹, I. G. Trofimova², I. G. Nikitina³

¹ORCID No. 0000-0002-6501-429X

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Philosophy,
Sociology and Pedagogics, Chuvash State University,
Cheboksary, Chuvash Republic, Russia.

E-mail: galinoo@mail.ru

²ORCID No. 0000-0001-9559-2886

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of the Foreign Languages No. 1,
Chuvash State University, Cheboksary, Chuvash Republic, Russia.

E-mail: iraidatrofimova@gmail.ru

³ORCID No. 0000-0002-0388-5356

Docent, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages No.1,
Chuvash State University, Cheboksary, Chuvash Republic, Russia.

E-mail: nikitina_irina94@inbox.ru

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY IN CHILDREN BASED ON THE USE OF SAND THERAPY AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY

Abstract

Introduction. The article substantiates the urgency of the problem of the development of cognitive activity in children as one of the important educational and upbringing tasks in the field of psychological and pedagogical activity. The purpose of the article is to substantiate the possibilities of using sand therapy means in the development of cognitive activity in preschool children.

Materials and methods. The main research methods are theoretical analysis of scientific literature on the problem of the development of cognitive abilities in childhood, as well as empirical methods: observation, experiment, conversation, questionnaires, psychodiagnostic techniques.

Results. A complex of integrated lessons has been developed for the development of cognitive activity in preschool children by means of sand therapy, including both educational fairy tale games, games for the development of memory, speech, phonemic hearing, sound pronunciation correction, the development of fine motor skills, and cognitive lessons on the formation of elementary mathematical concepts, the surrounding world, geography, ecology. The basic principles of the implementation of sand therapy as an innovative technology in the process of joint activities of a teacher-psychologist with children are revealed.

Discussion. The necessity of using sand therapy as an innovative technology not only in the development of the cognitive functions of children, but also in the full disclosure of the characteristics of the child's psyche is substantiated.

Conclusion. It is concluded that the joint group activity of children with an adult (teacher-psychologist) based on the use of innovative sand technology contributes to the expansion of cognitive activity and motivation, the disclosure of creative abilities, the formation of a creative orientation in a developing personality, the development of children's cognitive activity filled with personal meaning.

Keywords: Development; Cognitive activity; Cognitive abilities; Innovative technology; Sand therapy; Individual approach; Personality-oriented interaction; Educational system; Creative therapy; Educational and educational practice.

Highlights:

Revealed the advantages of innovative sand technology in the development of cognitive activity in preschool children.

Disclosed the principles of organizing the sand technology procedure in the process of joint activities of a teacher-psychologist with children.

A special complex of integrated lessons has been developed with the aim of developing cognitive activity, including cognitive abilities, in preschool children by means of sand therapy, including both educational fairy tale games, games for the development of memory, speech, phonemic hearing, correction of sound pronunciation, development of fine motor skills, and cognitive classes in different areas of knowledge: mathematical training, the world around, geography, ecology;

Presents a comparative analysis of the results of the experimental study.

References

1. Agafonova G.Z. (2020), *Dukhovno-nravstvennyye osnovy patrioticheskogo vospitaniya v protsesse lichnostnogo stanovleniya cheloveka* [Spiritual and moral foundations of patriotic education in the process of personal formation of a person], Sbornik materialov III Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii “ROST — razvitiye, obrazovaniye, strategii, tekhnologii, 02–03 dekabrya 2019 goda [DEST — development, education, strategies, technologies: collection of materials of the III All-Russian scientific and practical conference], December 02–03, 2019, Cheboksary, 3–7. (In Russian).
2. Steinhardt L. (2001), *Yungianskaya pesochnaya psikhoterapiya* [Jungian sand psychotherapy], Piter, Saint Petersburg, 320 p. (In Russian).
3. Vorobyova Y.V. (2015), *Tekhnologiya provedeniya igr na peske v protsesse psikhologicheskogo konsul'tirovaniya detey* [Technology of playing on the sand in the process of psychological counseling of children], *Molodoy uchenyy*, 1 (81), 364–367. (In Russian).
4. Grabenko T.M. (2014), *Igry s peskom, ili pesochnaya terapiya* [Games with sand, or sand therapy], *Doshkol'naya pedagogika*, 5, 26–29. (In Russian).
5. Zinkevich-Evstigneeva T.D. (2005), *Chudesa na peske: praktikum po pesochnoy terapii* [Miracles on the sand: a workshop on sand therapy], Rech', Saint Petersburg, 337 p. (In Russian).
6. Loginova O.I. (2019), *Art-terapiya: Terapevticheskiy risunok* [Art therapy: Therapeutic drawing], Moscow, 280 p. (In Russian).
7. Berezhnaya N.F. (2007), *Ispol'zovaniye pesochnitsy v korrektsii emotsional'no-volevoy i sotsial'noy sfer detey rannego i mladshego doshkol'nogo vozrasta* [The use of a sandbox in the correction of emotional-volitional and social spheres of children of early and junior preschool age], *Preschool pedagogy*, 1, 50–52. (In Russian).
8. Novikova N.A. (2017), *Pesochnaya terapiya kak odna iz sovremennykh zdorov'yesberegayushchikh tekhnologiy v DOU* [Sand therapy as one of the modern health-saving technologies in preschool educational institutions]. *Molodoy uchenyy*, 32, 99–101. (In Russian).
9. Permyakova M.E. (2017), *Ekspressivnaya terapiya v rabote psikhologa (Uchebnoye posobiye)* [Expressive therapy in the work of a psychologist (Study aid)], 2, Flinta, Moscow, 120 p. (In Russian).
10. Sakovich N.A. (2006), *Tekhnologiya igr v pesok. Igry na mostu* [Sand game technology. Games on the bridge], Rech', St. Petersburg, 176 p. (In Russian).
11. Agafonova G.Z. & Kamaltdinova I.I. (2016), *Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya razvitiya emotsional'noy sfery detey srednego doshkol'nogo vozrasta* [Psychological and pedagogical conditions for the development of

the emotional sphere of children of middle preschool age], *Sbornik nauchnykh statey "Lichnost', obshchestvo, kul'tura, obrazovaniye: vyzovy XXI veka"* [A collection of scientific articles "Personality, society, culture, education: challenges of the XXI century"], Cheboksary, 3–7. (In Russian).

12. Bolshebratskaya E.E. (2010), *Pesochnaya terapiya* [Sand therapy], Petropavlovsk, 74 p. (In Russian).

13. Usova N.I. (2019), *Pesochnaya art-terapiya kak sredstvo razvitiya poznavatel'nogo interesa u detey starshego doshkol'nogo vozrasta* [Sand art therapy as a means of developing cognitive interest in older preschool children], *Alleya nauki*, 2, 775–780. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 25.11.2021; одобрена после рецензирования 09.12.2021; принята к публикации 17.12.2021.

The article was submitted 25.11.2021; approved after reviewing 09.12.2021; accepted for publication 17.12.2021.

Научная статья

УДК 37.035 : 373.24

ББК 74.1

DOI 10.25588/CSPU.2021.166.6.018

Н. А. Дильдина

ORCID № 0000-0002-1581-7457

Старший преподаватель кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: dildinana@cspu.ru

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация

Введение. В настоящее время в дошкольном образовании актуальна проблема формирования социальной активности детей дошкольного возраста. Но вопрос формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия является одной из недостаточно разработанных. В связи с этим целесообразна и обоснована разработка системы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия.

Материалы и методы. При разработке системы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия мы опирались на положения системного, личностно-деятельностного и культурологического подходов, а также применили ряд авторских методик: адаптированную методику для изучения социализированности личности обучающегося (М. И. Рожков), методику «Изучение осознания нравственных норм» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина), шкальную оценку сформированности социальных форм поведения ребенка (по результатам наблюдения) (А. М. Щетинина, Л. В. Кирс), диагностику этнотолерантности старших дошкольников.

Результаты. Система разрабатывалась на основе методологических подходов, анализа состояния и развития проблемы формирования социальной активности и межкультурного взаимодействия в теории и практике. При ее построении были выделены целевой, информационно-когнитивный, процессуально-технологический, рефлексивно-оценочный и результативный блоки. Процесс формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия детерминирован принципами инокультурной рефлексии, партисипативности, фасилитативной направленности.

@ Дильдина Н. А., 2021

Обсуждение. Система формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия, построена с учетом социального заказа, согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования и с учетом особенностей региональной межнациональной среды. Характеристиками созданной системы являются целостность, вариативность, универсальность, которая проявляется в возможности ее использования в дошкольных образовательных организациях, гибкость и направленность на развитие коммуникативных способностей детей, являющихся базисом успешного межкультурного взаимодействия.

Заключение. При разработке системы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия проведен анализ проблемы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия и разной степени разработанности данного вопроса в теории и практике дошкольного образования, обоснован выбор и комплексная взаимодополняющая реализация системного, личностно-деятельностного и культурологического подходов.

Ключевые слова: социальная активность; межкультурное взаимодействие; дети старшего дошкольного возраста.

Основные положения:

- дано определение понятия «формирование социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия»;
- описаны структурные компоненты (блоки) системы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия.

1 Введение (Introduction)

В научных исследованиях и нормативно-правовых актах системы дошкольного образования на сегодняшний день обоснована необходимость формирования социальной активности дошкольников [1]. Однако в педагогической практике данная проблема рассматривается на уровне работы с обучающимися общеобразовательных школ и студентов профессиональных образовательных организаций (Д. Б. Белетова [2], А. И. Заграничный [3], Т. И. Литвинова [4], Г. И. Пигуль [5], И. В. Юденкова, С. В. Горская [6] и др.). Таким образом, для системы дошкольного образования данная проблема является одной из наиболее актуальных, но недостаточно разработанных. Понятие «формирование социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия» мы определяем как обучение ребенка

социальным действиям с положительным отношением к культурным различиям, к усвоению явлений культурного многообразия как общественной нормы и личностной ценности, способность понимания и осознания значимости своего участия в общественной жизни и т. д. [7, 8].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Нами выявлена необходимость разработки авторской системы, которая бы соответствовала современным условиям образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, при разработке которой были применены различные методологические подходы, среди них системный, личностно-деятельностный и культурологический. Использование в исследовании методологических подходов и возможностей педагогического моделирования позволяет с помощью системы проверять специально определенные функции, процессы, условия и тенденции развития, которые нами описываются и анализируются.

3 Результаты (Results)

Анализ научных исследований по теме изыскания позволил нам изучить процесс моделирования в педагогике и определить необходимые и достаточные компоненты системы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия, установить их взаимосвязи [9; 10]. Следуя логике нашего исследования, в качестве первого структурного компонента мы определяем целевой блок.

В рамках целевого блока нами рассмотрены методологические подходы и проанализированы принципы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия.

Методологическое обеспечение формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия предполагает комплексное применение методологических подходов, представленных в следующей таблице (Таблица 1).

Таблица 1 — Перечень методологических подходов к исследованию проблемы формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия

Table 1 — The list of methodological approaches to the study of the problem of the formation of social activity in older preschool children in the context of intercultural interaction

Методологический подход	Основная функция методологического подхода	Значение методологического подхода для исследования	Автор подхода
Системный подход	Является методологической ориентацией в деятельности, при которой объект познания или преобразования рассматривается как система	Определение структуры системы, выявление единства взаимосвязи всех компонентов педагогической системы, выделение общих свойств и характеристик отдельных компонентов	С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, Н. Ф. Дик, В. А. Дмитриенко, В. В. Краевский, Х. И. Лейметс, Э. С. Маркарян, В. А. Слостёнин, П. И. Филонов, Л. М. Фридман, П. Т. Фролов Э. Г. Юдин

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Методологический подход	Основная функция методологического подхода	Значение методологического подхода для исследования	Автор подхода
Личностно-деятельностный подход	Предполагает создание условий развития гармонич- ной, нравственно совершен- ной, социально-активной лич- ности	Определение оптимальных условий развития личности в про- цессе деятельности	Б. Г. Ананьев, М. Н. Берулава, Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, И. С. Якиманская

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Методологический подход	Основная функция методологического подхода	Значение методологического подхода для исследования	Автор подхода
Культурологический подход	Способствует выявлению и анализу культурологических аспектов педагогических фе- номенов	Характеристика содержания межкультурного взаимодействия	В. И. Андреев, Ю. А. Бельчиков, Е. В. Бондаревская, Г. И. Гайсина, А. А. Кирсанов, Н. Б. Крылова, В. М. Розин, А. Н. Ростовцев, В. А. Сластенин, Н. Е. Щуркова

Процесс формирования социальной активности у детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия выстраивается на основе следующих принципов:

– *принцип инокультурной рефлексии* — детерминирует принятие идей других культур, определение их особенностей, сообразно с собственным культурным опытом, в результате которого будет создано новое понимание, осознание того, что меняется в образах других культур. Этот принцип способствует принятию других культур, их представителей, изменению собственных догм как единственно возможного подхода;

– *принцип партисипативности* — суть принципа заключается в ориентации взаимодействия субъектов образовательного процесса на комплексное управление, что выражается в принятии совместных решений о методах, действиях и сотрудничестве взрослого и ребенка, неформальном делегировании полномочий для личностного развития всех участников образовательного процесса, что способствует формированию их активности, инициативности, самостоятельности, ответственности;

– *принцип фасилитативной направленности* — обуславливает создание в педагогическом процессе оптимальных условий для решения образовательных задач, руководствуясь идеями сотворчества педагога и детей, взаимоуважения и взаимоподдержки; способствует развитию активной личной позиции, максимальному удовлетворению познавательных и творческих потребностей и, как следствие, самореализации детей.

Следующий, *информационно-когнитивный блок*, определяет предметное содержание системы формирования социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия. В рамках данного блока нами была разработана Программа социально-коммуникативной направленности, содержание которой составляют ряд проектов, ориентированных на формирование у

детей старшего дошкольного возраста навыков межкультурного взаимодействия, а также таких качеств, как социальная активность, инициативность, ответственность, толерантность. Реализация Программы «Культура народов Южного Урала. Татары» направлена на знакомство детей с культурой, обычаями, традицией и историей татарского народа, живущего в Челябинской области, формирование у детей патриотических чувств, толерантности, активности, инициативы, навыков межкультурного взаимодействия. Составляющие содержание Программы проекты, такие, как «Знакомство с культурой, традициями и праздниками народов Челябинской области. Татары», «Знакомство с искусством народов Челябинской области. Татары», «Знакомство с костюмами народов Челябинской области. Татары», «Знакомство с кухней народов Челябинской области. Татары» отражают различные направления процесса приобщения детей к национальной культуре и, как следствие, организацию межкультурно-интерактивного процесса формирования социальной активности личности ребенка, поддержку результатов детской общественно значимой деятельности.

Также в ходе эксперимента применялись игровые, проблемные и практические ситуации — «Опиши друга», упражнение «Поссорились – помирились», ситуации проблемного характера «Как поступить в определенной ситуации», а также в образовательный процесс были включены социально-значимые ситуации, совместные с родителями: «Познай другую культуру», День пожилого человека, День малыша и др., что способствовало формированию социальной активности детей старшего дошкольного возраста и получению детьми информации по поводу их поведения в ситуациях социального выбора, а также развитию позитивной самооценки, стремлению к инициативе.

Процессуально–технологический блок обусловлен организацией образовательной деятельности в практике в двух аспектах: работа педагога, выбор методов, форм, средств обучения и деятельность детей, способствующая усвоению у них ряда умений: социально-диалогических,

ситуативно-коммуникативных, рефлексивно-личностных, что способствует формированию у детей старшего дошкольного возраста эталонов поведения, навыков и умений поведения в обществе и качеств, требуемых для этого.

В основе *рефлексивно-оценочного блока* представлена диагностика, предполагающая оценку сформированности личностных качеств старших дошкольников, способствующих становлению социальной активности и навыков межкультурного взаимодействия. Методами диагностики выступили: адаптированная методика для изучения социализированности личности обучающегося (М. И. Рожков) [11], методика «Изучение осознания нравственных норм» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина) [12], шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка (по результатам наблюдения) (А. М. Щетинина, Л. В. Кирс) [13], диагностика этнотолерантности старших дошкольников [14].

Результативный блок содержал комплекс критериев, позволяющих провести оценку качества функционирования разработанной системы. Таковыми критериями являются социальное отношение, социальная компетентность, социальные действия, а также мотивационно-ценностный, эмоционально-чувственный, когнитивный, личностный, поведенческий критерии сформированности у детей старшего дошкольного возраста навыков межкультурного взаимодействия.

4 Обсуждение (Discussion)

Для оценки уровня сформированности социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия нами была разработана система критериев, показателей и уровней, взаимосвязь которых способствует становлению личностных качеств, характеризующих социальную активность детей к межкультурному взаимодействию (Таблица 2).

Таблица 2 — Характеристика критериев, показателей и уровней сформированности социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия

Table 2 — Characteristics of criteria, indicators and levels of formation of social activity of older preschool children in conditions of intercultural interaction

Критерий	Предмет оценки	Показатель оценки	Уровень
<p>Мотивационно-ценностный</p>	<p>Мотивация к деятельности в межкультурном взаимодействии, уровень интереса к деятельности по межкультурному взаимодействию, уровень ценностных ориентиров в межкультурном взаимодействии</p>	<ul style="list-style-type: none"> – стремление к изучению культуры других народностей; – чувство ответственности перед своим государством и его культурой; – потребность в общении с представителями других культур; – принятие межкультурных отношений как общественной ценности; – формирование сознания долга, потребностей; – побуждение к освоению межкультурных отношений 	<p>Высокий — доминанта социальных, коммуникативных мотивов, мотивов самоопределения и самосовершенствования;</p> <p>Средний — недостаточная представленность доминанты социальных, коммуникативных мотивов, мотивов самоопределения и самосовершенствования;</p> <p>Низкий — отсутствие доминанты социальных, коммуникативных мотивов, мотивов самоопределения и самосовершенствования.</p>

Продолжение таблицы 2

Continuation of table 2

Критерий	Предмет оценки	Показатель оценки	Уровень
Эмоционально-чувственный	Уровень формирования взглядов, убеждений, мировоззрения, эмоциональный фон воспитанников в процессе межкультурного взаимодействия	<ul style="list-style-type: none">– формирование эмоционально окрашенного положительного отношения к межкультурному взаимодействию;– чувство собственного достоинства;– гордость за свою культуру;– чувство уверенности в себе;– взаимопонимание;– солидарность	<p>Высокий — положительный эмоциональный настрой к межкультурному взаимодействию (воодушевленный, счастливый, радостный, гордый, уверенный, сильный);</p> <p>Средний — недостаточный уровень эмоционального настроения к межкультурному взаимодействию, к изучению особенностей других культур;</p> <p>Низкий — преобладает агрессивное отношение к другим народностям и их культуре (презрительное, пренебрегающее, надменное, равнодушное)</p>

Продолжение таблицы 2

Continuation of table 2

Критерий	Предмет оценки	Показатель оценки	Уровень
Когнитивный	Уровень знаний и умений в сфере межкультурного взаимодействия, умение анализировать межкультурные различия, объяснять особенности поведения и мышления представителей другой культуры	– знания своей и чужой культур; – знания о деятельности в рамках межкультурного взаимодействия; – понимание взаимосвязи своего народа и народа других стран; – развитие коммуникативных способностей (общительность, развитие речи и др.); – формирование самооценки и оценочных суждений своих действий в межкультурном взаимодействии (достоинств и недостатков);	Высокий — значительный уровень знаний о других культурах, склонность к рефлексии после участия в мероприятиях по межкультурному взаимодействию, позитивное восприятие иной культуры, уважительное отношение к ценностям и нормам других народностей, наличие знаний о культурных особенностях разных народов; Средний — недостаточный уровень знаний о других культурах, не всегда позитивное восприятие иной культуры, уважительное отношение к ценностям и нормам других народностей, частичное наличие знаний о культурных особенностях разных народов;

Продолжение таблицы 2

Continuation of table 2

Критерий	Предмет оценки	Показатель оценки	Уровень
Когнитивный	Уровень знаний и умений в сфере межкультурного взаимодействия, умение анализировать межкультурные различия, объяснять особенности поведения и мышления представителей другой культуры	– способность к рефлексии	Низкий — низкий уровень знания, агрессивный оттенок и недоброжелательная оценка культурных особенностей, традиций других народностей, нежелание познавать искусство межкультурного общения, негативное отношении к ценностям других народностей
Личностный	Уровень развития качеств личности воспитанника, характеризующих его социальную активность к межкультурному взаимодействию, оценка	– терпимость; – толерантность; – патриотизм; – ответственность; – социальная активность	Высокий — высокие показатели по всей группе личностных качеств: толерантности, терпимости, патриотизма, ответственности, социальной активности; Средний — недостаточная выраженность личностных качеств толерантнос-

Продолжение таблицы 2

Continuation of table 2

Критерий	Предмет оценки	Показатель оценки	Уровень
Личностный	своих личностных возможностей в межкультурном взаимодействии	– терпимость; – толерантность; – патриотизм; – ответственность; – социальная активность	ти, терпимости, патриотизма, ответственности, социальной активности; Низкий — низкое развитие таких качеств как патриотизм, ответственность, межкультурная компетенция
Поведенческий	Активное участие в межкультурном взаимодействии	– принятие межкультурных отношений как общественной ценности; – устойчивое позитивное отношение к представителям других культур; – участие в проектах по межкультурному взаимодействию	Высокий — активность участия в межкультурных мероприятиях; Средний — нерегулярное участие в межкультурных мероприятиях; Низкий — слабая вовлеченность в межкультурное взаимодействие

С целью определения уровня сформированности мотивационно-ценностного, эмоционально-чувственного и когнитивного критериев мы применяли такие методы педагогического исследования, как беседы, экспериментальные ситуации (диагностика этнотолерантности).

Предмет диагностики: изучить особенности проявления этнотолерантности у детей старшего дошкольного возраста и своеобразие отношения взрослых (воспитателей и родителей) к воспитанию этнотолерантности у дошкольников.

Комплексная методика включает в себя диагностическое исследование этнотолерантных установок дошкольников.

Диагностика позволила определить степень развития данного качества у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Детерминировать объем знаний о схожести и различии представителей разных национальностей и культур и наличие интереса к коммуникации с детьми разных этносов.
2. Определить степень развития у первых эмпатийности к представителям иных культур.

Результаты диагностики представлены в таблицах 3, 4, 5.

Таблица 3 — **Уровень сформированности социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия**

Table 3 — **The level of formation of social activity of older preschool children in the context of intercultural interaction**

Группа	Количество человек	Мотивационно-ценностный					
		Высокий		Средний		Низкий	
		Количество	%	Количество	%	Количество	%
ЭГ1	51	4	7,8	31	60,8	16	31,4
ЭГ2	52	7	13,5	30	57,7	15	28,8
ЭГ3	50	5	10	29	58	16	32
КГ	51	4	7,8	33	64,7	14	27,4

Таблица 4 — **Уровень сформированность социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия**

Table 4 — **The level of formation of social activity of older preschool children in the context of intercultural interaction**

Группа	Количество человек	Эмоционально-чувственный					
		Высокий		Средний		Низкий	
		Количество	%	Количество	%	Количество	%
ЭГ1	51	7	13,7	27	52,9	17	33,4
ЭГ2	52	4	7,7	30	57,7	18	34,6
ЭГ3	50	7	14	28	56	15	30
КГ	51	6	11,8	31	60,8	14	27,4

Таблица 5 — **Уровень социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия**

Table 5 — **The level of social activity of older preschool children in the context of intercultural interaction**

Группа	Количество человек	Когнитивный					
		Высокий		Средний		Низкий	
		количество	%	количество	%	количество	%
ЭГ1	51	2	3,9	32	62,7	17	33,4
ЭГ2	52	3	5,8	35	67,3	14	26,9
ЭГ3	50	1	2	29	58	20	40
КГ	51	2	3,9	34	66,7	15	29,4

Нами были проанализированы результаты проведенной диагностики. По результатам анализа мы констатируем, что незначительная часть детей старшего дошкольного возраста обладает высоким уровнем сформированности социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия, больше половины демонстрируют средний уровень сформированности социальной активности в условиях межкультурного взаимодействия, примерно треть — низкий.

Для изучения уровня социальной активности детей старшего дошкольного возраста мы использовали следующие методики: модифицированная методика «Сюжетные картинки» (по Р. М. Калининой), (мотивационно-ценностный компонент), модифицированная методика «Закончи историю» (по И. Б. Дермановой) (когнитивный, продуктивный компоненты) (Таблицы 6, 7).

Таблица 6 — Уровень социальной активности детей старшего дошкольного возраста по методике «Сюжетные картинки» (мотивационно ценностный компонент)

Table 6 — The level of social activity of senior preschool children according to the “Scene pictures” method (motivational value component)

Группа	Количество человек	Высокий		Средний		Низкий	
		Количество	%	Количество	%	Количество	%
ЭГ1	51	4	7,8	26	51,0	21	41,2
ЭГ2	52	3	5,8	39	75,0	10	19,2
ЭГ3	50	3	6,0	31	62,0	16	32,0
КГ	51	3	5,9	34	66,6	14	27,5

Таблица 7 — Уровень социальной активности детей старшего дошкольного возраста по методике «Закончи историю» (когнитивный, продуктивный компоненты)

Table 7 — The level of social activity of senior preschool children according to the “Finish the story” method (cognitive, productive components)

Группа	Количество человек	Высокий		Средний		Низкий	
		Количество	%	Количество	%	Количество	%
ЭГ1	51	3	5,9	31	60,8	17	33,3
ЭГ2	52	5	9,6	32	61,5	15	28,9
ЭГ3	50	2	4,0	28	56,0	20	40,0
КГ	51	2	3,9	31	60,8	18	35,3

Результаты диагностики и ее анализ свидетельствуют о том, что большинство дошкольников имеют недостаточный уровень сформированности социальной активности.

Сравнительный анализ данных констатирующего этапа показал, что уровень социальной активности детей старшего дошкольного возраста в межкультурном взаимодействии контрольной и экспериментальных групп примерно одинаков.

В экспериментальных группах реализовывалась система формирования социальной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия, в рамках которой осуществлялись межкультурно-интерактивный процесс формирования социальной активности личности ребенка, создающий поддержку результатов детской общественно значимой деятельности, а также межвозрастная и межгрупповая интеграция детей дошкольного возраста с учетом многонациональности контингента дошкольной образовательной организации, позволяющая им проявить самостоятельность, инициативность и ответственность.

При реализации разработанной системы использовались игровые, проблемные и практические ситуации, выбор которых осуществлялся по следующим критериям: степень заинтересованности в реализации игры, повышении инициативности, активности; развитие интереса к нормам социума другой национальности; развитие стремления к ассимиляции социального поведения представителей других культур.

Применялись такие ситуации, как:

– «Опиши друга». Кто же такой друг? Кого можно назвать своим другом? Друг — это тот, кто готов разделить твою радость, твою горе, поделиться с тобой игрушкой.

– Игра «Ласковые слова» – воспитывает доброжелательное отношение к людям.

– Упражнение «Поссорились – помирились» (дети в парах выполняют заданные движения). Как дети ссорятся? Как мирятся? Как

обижаются друг на друга? Как весело играют вместе? — формирует навыки взаимодействия, взаимопонимания, эмпатии.

– Настольные игры «Домино», «Лото» учат детей играть по правилам в парах, соблюдать очередь.

– Ситуации проблемного характера «Как поступить в данной ситуации». Они стимулируют развитие у детей желания и готовности к поиску и принятию самостоятельного решения.

– Ситуация эмоционально-практической направленности «Твоя забота нужна каждому» стимулирует готовность детей к принятию решения о необходимости оказания помощи и поддержки более слабым или людям преклонного возраста, а также о необходимости поступиться собственными интересами.

Кроме того, в образовательный процесс были включены социально-значимые ситуации: экологические акции, совместные с родителями, День пожилого человека, День малыша, что позволяло целенаправленно вести работу по формированию социальной активности детей старшего дошкольного возраста, включающую осознанное, добровольное участие в социально-значимых мероприятиях, позитивную самооценку, стремление к инициативе.

В ходе реализации разработанной системы в экспериментальных группах осуществлялось внедрение авторской Программы социально-коммуникативной направленности «Культура народов Южного Урала. Татары», целью которой являлось знакомство детей с культурой, обычаями, традицией и историей татарского народа, живущего в Челябинской области, формирование у детей патриотических чувств, толерантности, активности, инициативы, навыков межкультурного взаимодействия.

Материал Программы представлен проектами, каждый из которых отражает различные направления процесса приобщения детей к национальной культуре.

В ходе реализации проекта «Знакомство с культурой, традициями и праздниками народов Челябинской области. Татары» с детьми

были проведены беседы о Татарстане, о символике республики, о семейных татарских традициях и обычаях, организовывались выставки книг, фотовыставки на тему национальных праздников. Вовлечение родителей осуществлялось в различных формах: анкетирование, информационные стенды и т. д. завершающим этапом стало совместное проведение праздника «Сабантуй», в котором принимали участие не только воспитанники экспериментальных групп, но и дети младшего возраста. Тем самым мы решали задачу межвозрастной и межгрупповой интеграции. Проект имел своей целью знакомство дошкольников с традициями и обычаями татарского народа, народным творчеством, бытом, песнями и играм и др. Данный проект разделен на блоки: «В гостях у сказки», «В мастерской художника», «Творения гончара». Первый блок — это знакомство со сказками, чтение, слушание, рассказывание татарских народных сказок «Бедняк и два бая», «О кривой березе», «Зилян», «Саран и юмарт», «Гульназек», «Гульчачак», сказок национальных писателей А. Алиш «Нечкебиль», «Хвосты», «Болтливая утка», Д. Тарджеманов «Приключения серебряного хвостика», Г. Тукай «Шурале», «Водяная»), игры-драматизации по мотивам сказок, дидактические и подвижные игры («Аркан белэнтартышу» (Кто кого перетянет), «Бага-надан бару» (Пройди по бревну), «Ябалак» (Сова), «Яулыкбиреш» (Передай платочек). Задачи данного блока являлись: формирование навыков толерантного поведения, позитивного восприятия произведений литературы других народов, устойчивого интереса к языку, особенностям, присущим литературным произведениям татарских авторов.

Блок «В мастерской художника» предполагал знакомство детей с особенностями и красотой национального татарского орнамента, был реализован через беседы и продуктивную деятельность.

Блок «Творения гончара» знакомил детей с произведениями татарской керамики, воспитывал уважение к искусству народных мастеров.

Завершением проекта стала викторина «Искусство татарского

народа» и семейный конкурс рисунков «Татарские узоры».

Проект «Знакомство с костюмами народов Челябинской области. Татары» направлен на формирование уважительного отношения к людям разных национальностей, обычаям и традициям Татарстана, представления о разнообразии национальных татарских костюмов, их элементов, узоров, орнаментов. Реализация проекта проходила в формах совместной и самостоятельной деятельности детей, были организованы экскурсии в краеведческий музей г. Челябинск, применялись дидактические игры и продуктивная деятельность, в ходе которых у детей формировались основы духовной культуры, уважения и интереса к татарской культуре.

Проект «Знакомство с кухней народов Челябинской области. Татары» позволил расширить знания детей о национальных блюдах татар, развивать интерес к истории, традициям в жизни людей, поисковой деятельности, творческой активности, формировать коммуникативные навыки межкультурного взаимодействия. Завершающим этапом проекта стало совместное мероприятие с родителями «Приготовление чакчака», в процессе которого дети не только готовили национально блюдо, но и демонстрировали желание угостить других, что является подтверждением эффективности проведенных мероприятий.

Дополнительным положительным аспектом реализации разработанной системы выступило участие детей экспериментальной группы в проведении на Дней татарского просвещения на Южном Урале и встрече крупной делегации из Татарстана во главе с министром просвещения, заместителем премьер-министра республики Р. Т. Бургановым, в результате чего дети продемонстрировали знания, полученные ранее, навыки взаимодействия, активность, доброжелательность, принимали активное участие в разных мероприятиях.

5 Заключение (Conclusion)

Анализ современного состояния исследуемой проблемы показал, что формирование социальной активности у детей старшего дошкольного

кольного возраста в условиях межкультурного взаимодействия является актуальным и требует решения на теоретическом и практическом уровнях. В этой связи нами была разработана авторская система, которая:

- построена с учетом социального заказа, федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и спецификой культурной среды;

- включает в свою структуру целевой, информационно-когнитивный, процессуально-технологический, рефлексивно-оценочный и результативный блоки;

- характеризуется целевой направленностью, целостностью, универсальностью, гибкостью, вариативностью, коммуникативными свойствами;

- реализуется с учетом специфических принципов: инокультурной рефлексии, партисипативности, фасилитативной направленности.

С целью верификации разработанной нами системы было проведено экспериментальное исследование, целью которого было формирование социальной активности детей старшего дошкольного возраста в межкультурном взаимодействии. Результаты данного исследования продемонстрировали достаточную эффективность апробации авторской системы.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] : утвержден приказом Министерства образования и науки Рос. Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».

2. Белетова Д. Б. Формы проявления социальной активности подростков в учебной и внеучебной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5 (90). С. 85–87.

3. Заграничный А. И. Социальная активность обучающихся как возможность обеспечения психологической безопасности образовательной среды // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 7. С. 71–74.

4. Литвинова Т. И. Социальная активность молодежи как условие функционирования и развития социума // Вестник Тверского государственного университета. 2021. № 3 (57). С. 97–106. (Философия).

5. Пигуль Г. И. Современный педагог как субъект воспитательного процесса и социальной активности обучающихся // Методист. 2021. № 5. С. 16–19.
6. Юденкова И. В., Горская С. В. Образовательно-воспитательный маршрут развития социальной активности учащихся // Начальная школа. 2021. № 7. С. 16–19.
7. Быстрой Е. Б., Кутенева И. Е. Ретроспективный анализ проблемы подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2019. № 46. С. 24–28.
8. Быстрой Е. Б., Артеменко Б. А. Геймификация процесса формирования опыта межкультурной педагогической компетентности будущего педагога : монография. Челябинск : Издательство «Библиотека А. Миллера», 2020. – 255 с.
9. Калашников Н. В. Модель формирования творческих естественнонаучных умений у школьников в условиях дополнительного образования // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 2 (63). С. 23–26.
10. Педько М. А., Уварина Н. В. Модель формирования социальной ответственности курсантов военных вузов // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 7 (160). С. 134–150.
11. Чернявская А. П., Анисимова Н. П. Рожков М. И., Паладьев С. Л. Методология и методика психолого-педагогических исследований : учебное пособие. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2010. – 262 с.
12. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии. Москва : ВЛАДОС, 1995. С. 59–61.
13. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка : учебно-методическое пособие. Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
14. Ильинская Е. А. Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2009. – 182 с.

N. A. Dil'dina

ORCID No. 0000-0002-1581-7457

Senior Lecturer at the Department of Theory, Methods and Management of Preschool Education, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: dildinana@cspu.ru

SOCIAL ACTIVITY FORMATION SYSTEM OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN CONDITIONS OF INTERCULTURAL INTERACTION

Abstract

Introduction. Currently, in preschool education, the problem of the formation of social activity in preschool children is urgent. But the question of the formation of social activity in older preschool children in the context of

intercultural interaction is one of the insufficiently developed ones. In this regard, it is expedient and substantiated to develop a system for the formation of social activity in older preschool children in conditions of intercultural interaction.

Materials and methods. When developing a system for the formation of social activity in older preschool children in the context of intercultural interaction, we relied on the provisions of the systemic, personality-activity and culturological approaches, and also applied a number of author's methods – an adapted method for studying the socialization of the student's personality (M. I. Rozhkov), methodology "Studying the awareness of moral norms" (G. A. Uruntaeva, Yu. A. Afonkina), scale assessment of the formation of social forms of child behavior (according to observation results) (A. M. Shchetinina, L. V. Kirs), diagnostics of the ethno-tolerance of elders preschoolers.

Results. The system was developed on the basis of methodological approaches, analysis of the state and development of the problem of the formation of social activity and intercultural interaction in theory and practice. When building it, the target, information-cognitive, procedural-technological, reflexive-evaluative and effective blocks were identified. The process of the formation of social activity in older preschool children in the context of intercultural interaction is determined by the principles of foreign cultural reflection, participation, and facilitative orientation.

Discussion. The system for the formation of social activity in older preschool children in the context of intercultural interaction, built taking into account the social order, the requirements of the federal state educational standard for preschool education and the specificity of the cultural environment, is characterized by target orientation, integrity, versatility, flexibility, variability, and communicative properties.

Conclusion. When developing a system for the formation of social activity in older preschool children in conditions of intercultural interaction, the analysis of the problem of the formation of social activity in older preschool children in conditions of intercultural interaction and varying degrees of development of this issue in the theory and practice of preschool education was carried out; personality-activity and culturological approaches.

Keywords: Social activity; Intercultural interaction; Senior preschool children.

Highlights:

The definition of the concept “The formation of social activity of older preschool children in the conditions of intercultural interaction”;

The structural components (blocks) of the system for the formation of social activity in older preschool children in the context of intercultural interaction are described.

References

1. Ministry of Education and Science of the Russian Federation (2013), No. 1155 ot 17 oktyabrya 2013 g.: Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart doshkol'nogo obrazovaniya [No. 1155 dated October 17, 2013: Federal state educational standard of preschool education]. Spravochno-pravovayasistema "Konsul'tantPlyus". (In Russian).
2. Beletova D. B. (2021), *Formy proyavleniya social'noj aktivnosti podrostkov v uchebnoj i vneuchebnoj deyatel'nosti* [Forms of manifestation of social activity of adolescents in educational and extracurricular activities], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 5 (90), 85–87. (In Russian).
3. Zagraničnyj A. I. (2021), *Social'naya aktivnost' obuchayushchihsya kak vozmozhnost' obespecheniya psihologicheskoy bezopasnosti obrazovatel'noj sredy* [Social engagement of learners as an opportunity to ensure a psychological safety educational environment], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, 7, 71–74. (In Russian).
4. Litvinova T. I. (2021), *Social'naya aktivnost' molodezhi kak uslovie funkcionirovaniya i razvitiya sociuma* [Social activity of young people as a condition for the functioning and development of society], *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta, Seriya "Filosofiya"*, 3 (57), 97–106. (In Russian).
5. Pigul' G. I. (2021), *Sovremennyy pedagog kak sub"ekt vospitatel'nogo processa i social'noj aktivnosti obuchayushchihsya* [A Modern teacher as a subject of the educational process and social activity of students], *Metodist*, 5, 16–19. (In Russian).
6. Yudenkova I. V. & Gorskaya S. V. (2021), *Obrazovatel'no-vospitatel'nyj marshrut razvitiya social'noj aktivnosti uchashchihsya* [Upbringing and educational route for the development of social activity of students], *Nachal'naya shkola*, 7, 16–19. (In Russian).
7. Bystray E. B. & Kuteneva I. E. (2019), *Retrospektivnyj analiz problemy podgotovki obuchayushchihsya k mezhkul'turnoj kommunikacii* [Retrospective analysis of the problem of preparation of students for inter-cultural communication], *Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty*, 46, 134–138. (In Russian).
8. Bystray E. B. & Artemenko B. A. (2020), *Gejmifikaciya processa formirovaniya opyta mezhkul'turnoj pedagogicheskoy kompetentnosti budushchego pedagoga* [Gamification of the process of forming the experience of intercultural pedagogical competence of a future teacher], *Monografiya*, Izdatel'stvo "Biblioteka A. Millera", Chelyabinsk, 255 p. (In Russian).
9. Kalashnikov N. V. (2017), *Model' formirovaniya tvorcheskih estestvennonauchnyh umenij u shkol'nikov v usloviyah dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Model of the formation of creative natural science skills in schoolchildren in the context of additional education], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2 (63), 23–26. (In Russian).

10. Ped'ko M. A. & Uvarina N. V. (2020), *Model' formirovaniya social'noj otvetstvennosti kursantov voennyh vuzov* [Model of the formation of social responsibility of cadets of military universities], *Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 7 (160), 134–150. (In Russian).

11. Chernyavskaya A. P., Anisimova N. P., Rozhkov M. I. & Paladev S. L. (2010), *Methodology and methodology of psychological and pedagogical research* [Methodology and methodology of psychological and pedagogical research], Yaroslavl', 262 p. (In Russian).

12. Uruntaeva G.A. & Afonkina Yu.A. (1995), *Praktikum po detskoj psihologii* [Workshop on child psychology]. VLADOS, Moscow, p. 59–61. (In Russian).

13. Shchetinina A.M. (2000), *Diagnostika social'nogo razvitiya rebenka (uchebno-metodicheskoe posobie)* [Diagnostics of the social development of the child: Teaching aid], Veliky Novgorod, 88 p. (In Russian).

14. Il'inskaya E.A. (2010), *Formirovanie tolerantnosti u detej starshego doshkol'nogo vozrasta sredstvami social'no-kul'turnoj deyatel'nosti (Dissertatsiya na soiskaniya uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk)* [Formation of tolerance in older preschool children by means of social and cultural activities (A dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences)], St. Petersburg, 254 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 28.11.2021; одобрена после рецензирования 17.12.2021; принята к публикации 20.12.2021.

The article was submitted 28.11.2021; approved after reviewing 17.12.2021; accepted for publication 20.12.2021.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ, РЕГИСТРАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСИ

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

13.00.00 Педагогические науки (ВАК);

19.00.00 Психологические науки (ВАК).

В редакцию журнала рукопись статьи передаётся по электронной почте: vestnikvak@csru.ru

Уведомление авторов о получении материалов осуществляется ответственным редактором в 3-дневный срок. В случае несоблюдения требований к оформлению статья может быть возвращена автору на доработку.

Текст статьи проверяется на наличие заимствований через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 75 % статья направляется автору на доработку. Доля заимствования текста из одного источника может составлять не более 7 %.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала, проходят обязательное рецензирование. После принятия решения о возможности публикации статьи ответственный редактор уведомляет автора (авторов) о принятом решении.

Все материалы должны соответствовать нормам и правилам международной публикационной этики. Правовую основу обеспечения публикационной этики составляют: «Ответственный подход к публикации научно-исследовательских работ» (Responsible research publication: international standards for authors), разработанный членами COPE на 2-й Всемирной конференции по вопросам соблюдения добросовестности научных исследований (Сингапур, 22–24 июля 2010 г.); положения, разработанные Комитетом по этике научных публикаций (The Committee on Publication Ethics (COPE)), и нормы

раздела VII «Права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации» Гражданского кодекса Российской Федерации. Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> и на сайте Научной электронной библиотеки elibrary.ru.

Требования к оформлению статьи:

1. В начале статьи обязательно указываются фамилии, имена и отчества авторов полностью, контактные телефоны, почтовые адреса.

2. Статья объемом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman (размер — 14 pt., интервал — 1,5 см., отступ — 1,25 см.), все поля по 20 мм, библиографический список и References оформляется шрифтом Times New Roman (размер — 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

3. В начале статьи помещаются индексы УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы с указанием города и страны, идентификационный код (ID) ORCID, E-mail; заглавие; аннотация (150-200 слов); ключевые слова; основные положения (содержат 3–5 пунктов маркированного списка, кратко отражающих ключевые результаты исследования).

4. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

5. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation.

6. Рисунки и таблицы должны быть размещены в тексте рукописи, ссылки на рисунки в тексте обязательны. Графические изображения (рисунки и фото) необходимо также предоставить отдельными файлами в формате оригинала и JPEG с разрешением — 200 dpi. В схемах, рисунках, выполненных с помощью графических редакторов, в электронных моделях и таблицах необходимо применять

шрифт Times New Roman, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В ритмических рисунках (схемах) стиха, прозаического текста или нот используется шрифт Arial, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В создании графических информационных моделей следует использовать упрощённые фигуры без фоновых эффектов. Цвет линий чёрный, допускается использование пунктирных линий.

7. Библиографический список оформляется с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008. Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте. Библиографические отсылки в тексте статьи следует давать в квадратных скобках. Если ссылка приводится на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указываются порядковый номер и страницы. Сведения разделяются запятой. Например, [10, 81] или [10; 12, 81; 13, 50]. Список литературы должен содержать ссылки на научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии), в т. ч. зарубежные (Scopus, WoS) за последние 3–5 лет (в скобках указывается база цитирования Scopus, WoS). В ссылках на статьи, имеющие DOI, следует указать его после библиографического описания источника. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций и т. п.) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками (постраничная нумерация ссылок).

8. После текста статьи с библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (должность в именительном падеже, структурное подразделение — в родительном падеже, например: профессор кафедры ... (с указанием города и страны в именительном падеже), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (Abstract); ключевые слова (Keywords); основные положения (Highlights); представление библиографического списка в переводе на английский язык (References). В оформлении References использу-

ется гарвардский стандарт с внесением полных выходных данных в соответствии с оригинальной версией, т. е. на русском языке, Библиографического списка.

9. В конце рукопись подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» — и датой.

Образцы оформления статьи и библиографического списка размещены по адресу: <http://vestnik-cspu.ru/ru/rukovodstvo-dlya-avtorov>

Вниманию авторов!

Редакция оставляет за собой право вносить в авторские рукописи правки технического и стилистического характера.

Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/> и на сайте Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru

RULES FOR THE PATTERN, REGISTRATION AND REVIEW OF THE MANUSCRIPT

1. At the beginning of the article, the full names of the authors, the full names, contact numbers and postal addresses must be indicated.

2. An article with a volume of 8 pages must be typed in a Microsoft Word text editor in the format “doc” or “rtf” in Times New Roman, 14 pt, the interval between the lines is 1.5, all margins are 20 mm wide, width alignment; Annotation, keywords and bibliography are written in regular font 12 pt. For text with width alignment, the settings for the line spacing and indents are the main ones for the entire document of the manuscript. The titles of the manuscript chapters (full name, personal data, TITLE, Bibliographic list, HEADING (title in Russian), References are Center aligned without indentation with line spacing of 1.5 cm.

3. The beginning of the article contains the required elements of the output information - classification indexes and codes: the UDC index (Universal Decimal Classification Index) and the BBK index (Library Bibliographic Classification Index) — are written in capital letters, font 14, bold, left justified;

УДК

ББК

Initials, Last Name

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

(you need to register on the **ORCID** website and get a unique **ORCID**

ID in the format number No. 0000-0000-0000-0000),

academic title, academic degree, place of work (position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*, for example: a department professor ...

(indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail of author:

All items of personal data are required

HEADING (in capital letters, font Times New Roman, 14, bold);

Abstract (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Keywords: are separated by a comma, complex phrases are not allowed.

Highlights:

The section contains 3-5 bullet points, briefly reflecting key research results.

4. The text of a scientific article is presented in accordance with the following mandatory sections:

1 Introduction (Введение)

It includes the relevance of the research topic, a review of the literature on the research topic, the formulation of the research problem, the formulation of the purpose and objectives of the research.

2 Materials and methods (Материалы и методы)

A detailed description of the methodological approaches, methods, research base, scheme of conduct, the conditions of the experiments or observations, allowing to reproduce their results, using only the text of the article.

3 Results (Результаты)

Presents the actual results of the study (text, tables, graphs, charts, photographs, drawings).

4 Discussion (Обсуждение)

- Contains an interpretation of the results of the study, including:
- compliance of the obtained results with the research hypothesis;
 - limitations of research and generalization of its results;
 - proposals for practical application;
 - proposals for future research.

5 Conclusion (Заключение)

It contains a summary of the sections of the article without repeating the wording given in them.

6 Acknowledgments (Благодарности) (Optional)

The author expresses:

Acknowledgement to colleagues for the help;

Appreciation for the financial support of the study.

5. Formulas and symbols contained in the article are placed in the text using the Microsoft Equation formula editor.

6. Figures and tables should be placed in the text of the article, links to figures in the text are required. Graphic images (pictures and photos) should also be provided in separate files in the original format with full access to proofreading and editing their content and JPEG with a resolution of 200 dpi. In schemes, drawings made with the help of graphic editors, in electronic models and tables use Times New Roman, size 13 (normal), 1.15 cm interval. In the rhythmic drawings (diagrams) of a verse, prose text or music, use Arial font, size 13 (normal), interval 1.15 cm. In the creation of graphic information models, you should use simplified shapes without background effects. The color of the lines is black, dashed lines are allowed.

7. The bibliographic list is placed after the main text of the article and is issued in compliance with *ГОСТ Р 7.0.5–2008*. Bibliographic descriptions of borrowed sources, as well as cited literature, are given in the general list at the end of the article in the order of mention in the text. References in the text of the article should be presented in the order from 1 to ... in square brackets. If the link is to a specific piece of text, the sequence number and pages are indicated in the reference, and the information is separated by a comma. For example, [10, p. 81] or [10; 12, p. 81; 13, p. 50], [10–14; 15, p. 6]. The square bracket must be closed with a punctuation

mark. References in the text of the article are submitted to all sources indicated in the bibliographic list. The bibliographic list contains at least 5 bibliographic references to research sources (scientific articles, monographs), including foreign ones (Scopus, WoS) for the last 3-5 years. Bibliographic references to other types of sources (archival, normative, journalistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, dissertations, dissertation abstracts, etc.) are made in compliance with **ГОСТ Р 7.0.5–2008** and placed similarly to the description of scientific articles and monographs in the order of a single bibliographic list of the article. In references to sources that have a DOI, it should be indicated after its bibliographic description, the citation base is indicated in brackets (Scopus, WoS). When specifying the unified identifier of the Internet resource (URL) after its placement in parentheses indicate the date of the appeal in the format: 00.00.0000. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

8. Following the bibliographic list is information in another (English or Russian) language: **Accurate translation of personal data in accordance with the original (Russian or English) version:**

Initials, last name, translated into another language

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

Academic title, academic degree, place of work

(Position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*, for example: A department professor ...

(Indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail:

All items of personal data are required for translation

HEADING

(the title in another language is written in capital letters, Times New Roman, 14, bold);

Abstract — Аннотация (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction — Введение. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods — Материалы и методы. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results — Результаты. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion — Обсуждение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion — Заключение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Keywords — Ключевые слова: font Times New Roman, 12 (the title of the section is bold, words are regular font).

Highlights — Основные положения:

Basic provisions (font Times New Roman, 12, bold).

References

Presentation of the original (English or Russian) version of the Bibliographic list in translation into another language and transliterated text. In the design of References Harvard Standard is used with the introduction of full output data in accordance with its original version. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

9. At the end of the document, the manuscript is signed by the author (s) with the phrase: “The article is published for the first time,” the date and signatures of all authors or the first co-author.

Attention to the authors!

The editors reserve the right to make in the author's manuscripts technical and stylistic changes.

Full texts of articles are posted on the journal website:

<http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> and on the website of the Scientific Electronic Library: *eLIBRARY.RU*