

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 А. Н. Богачев

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

Ответственный редактор Е. Ю. Никитина

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

16+

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

№ 6 (172)
ДЕКАБРЬ 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

*Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю.,
Федотова М. Г.*

Структура и содержание медиа-
компетенции будущего учителя
иностранного языка7

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

Практические аспекты форми-
рования языковой компетенции
будущих учителей средствами
информационно-коммуникаци-
онных технологий29

Большакова З. М., Карабанова О. Р.

Модель формирования мотива-
ции курсантов к военной про-
фессиональной деятельности ...47

Григорьева Д. А., Большакова З. М.

Пути формирования коммуни-
кативной компетенции кур-
сантов военного вуза в про-
цессе обучения иностранному
языку64

Иваненко Г. С., Адаева О. Б.
Пути формирования читательских умений студентов педагогического вуза81

Мусаева З. С., Муханова И. В., Никитина Е. Ю.
Финансовая грамотность как составляющая профессиональной компетентности студентов вузов 109

Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г.
Фасцинация как средство развития коммуникативной компетенции будущего учителя в системе языкового образования ... 126

Никитина Е. Ю., Дрюпина Ж. Г.
Педагогическая навигация совершенствования правовой компетенции студентов вузов неюридических специальностей 144

Репицына Ю. О., Бухарина В. А., Юздова Л. П.
Обучение хореографии как педагогический ресурс формирования межкультурной компетенции студентов вуза ... 178

Федотова М. Г., Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю.
Инфографика как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка 199

Редакционная коллегия

Раздел «Педагогические науки»

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

Раздел «Психологические науки»

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

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

Иностранные члены ред. коллегии

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

Корректор Е. Ю. Никитина
Компьютерная верстка Я. А. Айрих
Дизайн обложки А. В. Сметанина

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

Издание зарегистрировано:
Роскомнадзором, регистрационный номер ПИ № ФС 77-77493 от 25.12.2019; 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 30.12.2022. Свободная цена.

Издатель: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

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

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

Формат 84x108/16. Усл.-печ.л. 34.55.

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2022

*Юнусова Е. Б., Ованесян Л. Г.,
Клыкова Л. А.*

Пути формирования визуальной культуры студентов-хореографов217

Психологические науки

Долгова В. И., Богданова В. О.

Жизненные смыслы и ценностные ориентации современной молодежи239

*Долгова В. И., Кондратьева О. А.,
Маслова П. М.*

Исследование взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии 260

Лучинкина И. С.

Психологические особенности личности с различными уровнями морально-этической ответственности292

Лучинкина И. С.

Психологические особенности цифрового поведения личности306

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи 321

16+

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

No. 6 (172)

DECEMBER 2022

CONTENTS

Pedagogical Sciences

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

The structure and content of the media competence of the future Teacher of a Foreign Language7

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

Practical Aspects of the Formation of Language Competence of Future Teachers by Means of Information and Communication Technologies...29

Bolshakova Z. M., Karabanova O. R.

Model of Formation of Cadets' motivation for Military Professional Activity47

Grigorieva D. A., Bolshakova Z. M.

Ways of Forming the Communicative Competence of Cadets of a Military High School in the Process of Teaching a Foreign Language..64

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

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

(previous title — THE HERALD OF CHELYABINSK
STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
(HERALD CSPU)

Learned journal

Started in 1995

Three issues in half-year

Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University Included in the list of leading peer-reviewed scientific journals, in which the scientific results of dissertations for the degree of candidate of science should be published, for the degree of doctor of science:

- 13.00.00 Pedagogical sciences
- 19.00.00 Psychological sciences

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

A subscription index in the united catalog “Press of Russia” E83926; Herald CSPU — A subscription index in the “Russian Post” catalog П4240.

Editor in Chief T. A. Chumachenko

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

Deputy Editor in Chief A. N. Bogachev

Candidate of Pedagogic Sciences, First Vice-Rector — Vice-Rector for Science of the FSBEI of HE “South-Ural state Humanities-Pedagogical university” (Chelyabinsk).

Managing Editor Ye. Yu. Nikitina

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the FSBEI of HE “South-Ural state Humanities-Pedagogical university” (Chelyabinsk).

Editorial Board

Section “Pedagogical sciences”

Lyudmila Aleksandrovna Amirova — Professor, Doctor of Pedagogic Sciences, Bashkir State Pedagogical

University named after the M. Akmully (Ufa, Republic of Bashkortostan). *Aleksey Nikolayevich Bogachev* — Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Natal'ya Valentinovna Butenko* — Docent, Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Veronika Mikhaylovna Grebennikova* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Kuban State University (Krasnodar). *Vladimir Vasil'ye-vich Zaytsev* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Margarita L'vovna Kusova* — Professor (Full), Doktor of Philological Sciences, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg). *Tat'yana Yur'yevna Lomakina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow). *Yelena Yur'yevna Nikitina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Nikolay Konstantinovich Sergeyev* — Academician of Academician of Russian Academy of Education, Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd). *Zoya Ivanovna Tyumaseva* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Oksana Gennad'yevna Filippova* — Docent, Doctor of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Tat'yana Ivanovna Shukshina* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseev (Saransk, Republic of Mordovia). *Yelena Arkad'yevna Shumilova* — Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Territory (Krasnodar).

Section «Psychological Sciences»

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

Ivanenko G. S., Adaeva O. B.

Ways of forming reading skills of Students of a Pedagogical Universitys81

Musaeva Z. S., Muskhanova I. V., Nikitina Ye. Yu.

Financial Literacy as a Component of Professional Competence of University Students 109

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

Fascination as a means of developing the communicative competence of a future teacher in the system of Language Education126

Nikitina Ye. Yu., Dryupina Zh. G.

Pedagogical navigation for improving the legal competence of students of universities of non-legal specialties .. 144

Repitsyna Yu. O., Bukharina V. A., Yuzdova L. P.

Choreography Teaching as a Pedagogical Resource for Forming Intercultural Competence of University Students178

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

Infographics as a means of developing foreign language communicative competence of future teachers of a Foreign Language 199

*Yunusova Ye. B., Ovanesyan L. G.,
Klykova L. A.*

Ways of Formation of Visual
Culture of Choreographer
Students 217
.....

Psychological Sciences

Dolgova V. I., Bogdanova V. O.

Life Meanings and Value
Orientations of Modern
Youth 239
.....

*Dolgova V. I., Kondrat'yeva O. A.,
Maslova P. M.*

Study of the relationship between
tolerance for uncertainty and coping strategies
among students of the Faculty of Psychology 260
.....

Luchinkina I. S.

Psychological characteristics of an Individual with
different levels of moral and
ethical responsibility 292
.....

Luchinkina I. S.

Psychological features of the
digital behavior of the Individual 306
.....

**Rules for the pattern, registration and review of the
manuscript 321**
.....

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

Foreign members of the Editorial Board

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

Proofreader Ye. Yu. Nikitina

Computer layout Ya. A. Ayriekh

Cover Design A. V. Smetanina

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

The journal is registered:

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

Registration certificate PI № FS 77-77493 at 25.12.2019.

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 30.12.2022. Vacant price

Editorial office and publisher address:

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

Printing house address:

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

Format 84x108/16.

Volum of 34.55. Conventional printed sheets.

© All rights to the texts belong to the authors

© South-Ural State Humanities-Pedagogical University, 2022

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья

УДК 42/48 (07) : 378.937

ББК 81.2-9 : 74.480.26

DOI 10.25588/9631.2022.58.53.001

О. Ю. Афанасьева¹, Е. Ю. Никитина², М. Г. Федотова³

¹ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

³ORCID № 0000-0003-2033-1096

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

© Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю., Федотова М. Г., 2022

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Введение. Заметной тенденцией в современной высшей школе является интеграция медиаобразования в программы профессиональной подготовки студентов. Расширение сферы влияния средств массовой информации, цифровизация образовательного пространства, практически неограниченный доступ к источникам информации — это факторы, обуславливающие необходимость включения медиакомпетенции в перечень профессиональных педагогических компетенций будущего учителя. Цель статьи — дать определение понятия медиакомпетенции будущего учителя иностранного языка, выявить ее структуру и содержание, а также пути развития.

Материалы и методы. В исследовании широко используется метод анализа научной психолого-педагогической литературы по проблемам иноязычного образования, медиаобразования, развития медиакомпетенции будущего учителя иностранного языка. Кроме того, авторы прибегают к обобщению и рефлексии собственного педагогического опыта работы в высшей школе. Результаты теоретических изысканий дополняются итогами анкетирования студентов и преподавателей как участников иноязычного образовательного процесса, в рамках которого проводится обучение медиадеятельности.

Результаты. На основании анализа теоретических источников и собственной педагогической деятельности сформулировано определение медиакомпетенции будущего учителя иностранного языка. Представлена модель медиакомпетенции, построенная

на основе интегрального подхода. Определено содержание (знания и умения) всех четырех секторов данной модели. Проведено анкетирование студентов старших курсов факультета иностранных языков и преподавателей о необходимости включения элементов медиаобразования в иноязычный образовательный процесс и удовлетворенности респондентов перечнем релевантных знаний и умений.

Обсуждение. В результате исследования намечены направления развития медиакомпетенции в рамках образовательного процесса. Необходимость обращения к иноязычному образованию вызвана тем, что учитель иностранного языка, в отличие от учителей, преподающих другие дисциплины, имеет более широкие возможности для доступа к источникам медиаинформации, для использования ее в своей педагогической деятельности и, таким образом, для воздействия на обучающихся.

Заключение. Изучение педагогической литературы, результаты анкетирования преподавателей и студентов показали, что учитель иностранного языка должен быть медиаобразованным профессионалом, обладающим высоким уровнем сформированности медиакомпетенции. Механизм речевой деятельности, лежащей в основе обучения иностранному языку обеспечивает целостность иноязычной медиакомпетенции, объединяющей четыре сектора, выделенные в соответствии с интегральным подходом.

Ключевые слова: медиакомпетенция; медиаобразование; иноязычное образование; профессиональная подготовка будущего учителя; будущий учитель иностранного языка; высшая школа; интегральный подход.

Основные положения:

- медиакомпетенция будущего учителя иностранного языка — это готовность и способность осуществлять иноязычную коммуникацию в медиaprостранстве в образовательных целях средствами профессионально-педагогической медиадеятельности;
- построенная на основе интегрального подхода К. Уилбера модель медиакомпетенции будущего учителя иностранного языка представляет собой единство четырех секторов: информационно-когнитивного, культурного, личностного, социального;
- предложенная модель медиакомпетенции будущего учителя иностранного языка, состоящая из четырех секторов, представляет собой основу дальнейшего уточнения их содержания, т. е. совокупности входящих в них знаний и умений, что может быть обусловлено изменением требований к учителю иностранного языка, условий функционирования медиaprостранства и медиатехнологий, а также целей и задач образовательного процесса.

1 Введение (Introduction)

Современное информационное общество с его жестким, бескомпромиссным характером, многовекторной направленностью и нерегулируемыми стихийными потоками информации требует от обучающихся осведомленности о правилах и нормах медийного пространства, его влиянии на образовательный процесс, с одной стороны, а, с другой — знаний и умений работать в этой среде, а также владения такими медийными технологиями, которые позволили бы адекватно использовать продукты медийной деятельности в образовательном процессе с высокой степенью эффективности и безопасности [1, 2, 3, 4]. Интеграция медиаобразования в программы современной профессиональной

подготовки студентов, обучающихся по различным направлениям, в том числе педагогического образования, стала общей тенденцией, которую можно наблюдать в образовательных системах многих стран [5, 6, 7, 8, 9, 10]. Информатизация и цифровизация педагогической деятельности учителя иностранного языка, без сомнения, определили неизбежный переход к принципиально новым интеллектуальным способам решения профессионально-педагогических задач иноязычного образования, к новым мультимодальным формам представления знаний, а также к многовариантным способам коммуникации с использованием электронных средств, которые помогают преодолеть пространственные, временные и иные барьеры [11, 12].

Включение медиакомпетентности в репертуар профессиональных компетенций учителя иностранного языка отвечает требованиям сложившейся политической, социальной и культурной ситуации в мире, так как она обеспечивает:

- инновационный характер профессионально-педагогической деятельности учителя, открывая путь новым средствам и формам концептуализации действительности;
- разработку необходимого методического и технологического инструментария для интегрирования медийного пространства в образовательный процесс;
- проектирование и обогащение контента учебных программ по различным направлениям профессиональной подготовки за счет реализации преимуществ информационных и цифровых технологий, а также расширения набора источников информации;

– отбор содержания обучения иностранному языку с учетом современных требований к организации образовательного процесса, дидактических принципов и морально-этических норм представления учебного материала.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Существуют различные подходы к медиакомпетенции, которая рассматривается:

– как способность к выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, а также в аудиториях различного возраста (А.В. Федоров);

– как интегративное качество личности, характеризующееся системой знаний целостной картины информационного пространства, умениями медиаобразования, ценностным отношением к медиаобразованию и творческой медиаобразовательной деятельности (Л. А. Иванова); как интегративное качество личности, проявляющееся в готовности к выбору, использованию, созданию и передаче медиатекстов в разных формах и жанрах (А.А. Бодалев);

– как часть медиакультуры личности, представляющая собой диалоговое взаимодействие с информационным обществом, которое приводит к развитию субъектов этого взаимодействия; при этом в структуре медиакомпетенции выделяются ценностный, технологический, личностный и творческий компоненты (Н. А. Коновалова);

– как часть информационной компетенции, которая включает в себя критический анализ медиатекстов будущими педагогами; при этом выделяются три функции медиакомпетенции: 1) распознавание, анализ и оценка медиатекста; 2) создание и исполь-

зование медиатекста в решении педагогических задач; 3) формирование у обучающихся способности создавать медиатексты и использовать их в своей учебно-познавательной деятельности (Ю. С. Тюников);

– как компонент профессиональной компетентности и как отличительное качество образованного человека (Л. А. Георгиади);

– как способность вести профессионально-культурный диалог, опосредованный медиасредствами (И. В. Григорьев);

– как совокупность знаний и умений в области медиадеятельности и средство профессионального роста и личностного развития (Р. М. Мулдашев).

Для нас существенно значимой является прослеживаемая Б. А. Исаковым связь медиакомпетенции (как совокупности мотивационного, содержательного и процессуального компонентов) с продуктивным осуществлением педагогической деятельности на основе эффективного использования медиатехнологий, ориентированных на осознание профессиональной самореализации в открытом медийном пространстве [13].

Весьма актуальным в рамках иноязычного образования следует считать понимание Н.Ю. Хлызовой медиакомпетенции как базовой структуры вторичной языковой личности и интегративной характеристики личности, которая обеспечивает реализацию способности взаимодействовать в едином мировом информационном пространстве и осуществлять межкультурную и межязыковую коммуникацию [14].

Представленные дефиниции понятия медиакомпетенции отражают различные аспекты данного педагогического феномена, задавая основные направления ее исследования, а также

позволяют определить ее педагогическую сущность, которая заключается в том, что она носит:

а) мотивационно-ценностный характер, направленный на активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся, их готовность к саморазвитию, а также на самореализацию преподавателя и расширение его творческих способностей;

б) информационно-когнитивный характер, предполагающий овладение знаниями, умениями, навыками работы с медиаинформацией, создание учебных медиаматериалов и их адаптацию к учебным задачам;

в) инновационный характер, выражающийся в подготовке новых учебных программ с помощью и на основе информационно-цифровых технологий, в их интеграции в образовательный процесс с целью повышения его эффективности и продуктивности;

г) креативный характер, связанный с активизацией учебно-познавательной деятельности обучающихся на основе развития критического мышления и рефлексии, которые обеспечивают объективное системное освоение поступающей информации из медиаисточников с целью выработки целостного взгляда на мир и своего места в нем;

д) ценностно-смысловой характер, определяющий ценностные ориентиры обучающихся, их способность работать с медиаинформацией, оценивать ее с позиции национально-культурных интересов, а также с позиции выбора целевых и смысловых установок, определяющих модели поведения и социального взаимодействия в медиaprостранстве;

е) инструментально-технологический характер, который предполагает овладение репертуаром образовательных стратегий,

позволяющих на основе сочетания традиционных и современных медиасредств выстраивать и реализовывать перспективные линии самоактуализации и саморазвития;

ж) коммуникативный характер, отражающий диалоговый способ взаимодействия в медиапространстве с целью приобретения социокультурного опыта медиадеятельности, которая обеспечивает развитие и поддержку обучающихся, их целей, мотивов и потребностей в медиаобщении;

з) личностно-ориентированный характер, рассматривающий обучающегося как субъекта медиадеятельности и предполагающий учет его личностных интересов, национальных особенностей, партнерских субъект-субъектных отношений, которые направлены на получение лично значимой информации.

Отдельные определения медиакомпетенции будущего учителя отражают разные стороны данного феномена, что свидетельствует о его сложности и многоаспектности, с одной стороны, и необходимости выработки целостного взгляда на его сущность, с другой. В связи с этим весьма плодотворным для целей нашего исследования является интегральный подход, разработанный К. Уилбером [15].

3 Результаты (Results)

Наше понимание медиакомпетенции будущего учителя иностранного языка основано на идее о взаимосвязи языка, культуры и иноязычной медиадеятельности. Исходя из того, что язык выполняет различные функции (коммуникативную функцию обмена информацией, социальную функцию взаимодействия в процессе общения, семиотическую функцию репрезентации явлений различной природы, когнитивную функцию формулирования

мысли), наше понимание межкультурной коммуникации должно отразить ее социальную сущность, коммуникативную предназначенность в обмене информацией, подчеркнуть ее знаковую природу и учесть ее представленность в когнитивных структурах личности.

Под медиакомпетенцией учителя иностранного языка мы понимаем готовность и способность осуществлять иноязычную коммуникацию в медиапространстве в образовательных целях средствами профессионально-педагогической медиатедеятельности, ориентированной на самореализацию участников образовательного процесса.

Построенная на основе интегрального подхода модель медиакомпетенции представляет собой единство четырех секторов (информационно-когнитивного, культурного, личностного, социального), в каждом из которых она присутствует своими структурными компонентами: знаниями и умениями.

Информационно-когнитивный сектор выступает как часть информационно-когнитивного пространства, в котором развивается и функционирует медиакомпетенция. Он включает знания медиаязыка, жанровой специфики медиатекстов, стилей медиатекста, стандартов создания учебных медиатекстов, способов кодирования информации в различных программных продуктах, места и роли медиаобразования в преподавании иностранного языка. Среди умений, относящихся к данному сектору, можно назвать следующие: осуществлять подбор медиатекстов в соответствии с учебными целями, применять различные алгоритмы поиска медиатекстов, адаптировать медиатексты к решению конкретных познавательных задач, передавать содержание текста с

использованием современных медиасредств, структурировать текст в соответствии с нормами медиакоммуникации, использовать ссылки, статические и анимационные изображения и т.д.

В рамках культурного сектора медиакомпетенции медиатекст рассматривается как часть культурного пространства, где происходит овладение способами презентации и оперирования информацией в зависимости от изучаемого языка и культуры. Релевантными для данного сектора являются знания принципов и правил функционирования иноязычных медиа, особенностей построения иноязычного медиатекста, культурных коннотаций иноязычного медиатекста и т. д. К основным умениям относится использование фоновых знаний для восприятия и создания медиатекста, представление информации с учетом культурных традиций и т. д. Сущность социального сектора медиакомпетенции состоит в организации взаимодействия между субъектами медиапространства. Значимыми для этого сектора знаниями являются знания средств выражения и проявления партисипативности, форм взаимодействия в медиапространстве, этических норм и правил медиакоммуникации. Что касается умений, то основными из них следует считать умения выбирать стратегии медиаобщения, определять средства и формы медиаобщения, осуществлять регуляцию и саморегуляцию медиаобщения, корректировать модели своего поведения в медиапространстве в зависимости от характера подачи информации, организовывать работу в команде.

Личностный сектор медиакомпетенции подразумевает выработку ценностно-смыслового взгляда обучающегося на действительность в соответствии со своими мотивами, потребностями и интересами, развитие способности руководить процессом собствен-

ной медиадеятельности на принципах автономности, а также формирование готовности выступать субъектом медиадеятельности, что связано с осознанием ее цели и результата.

Для этого необходимы знания способов и средств организации медиадеятельности, форм реализации медиадеятельности, критериев самооценки и самоконтроля как субъекта медиадеятельности, которые реализуются в виде умений критического мышления, рефлексии, самооценки и контроля.

Целостность иноязычной медиакомпетенции обеспечивается за счет запуска механизма иноязычной речевой деятельности, которой связывает все ее секторы в единое целое, причем каждый сектор в равной степени оказывает существенное влияние на содержание медиакоммуникации будущего учителя иностранного языка, усиливая ее ценностно-смысловую и профессионально-педагогическую направленность.

4 Обсуждение (Discussion)

Анализ результатов анкетирования студентов и преподавателей, а также наши собственные наблюдения и практические изыскания свидетельствуют о том, что разброс мнений заинтересованных лиц о медиакомпетенции будущего учителя иностранного языка весьма широк: от абсолютного ее неприятия (8 %) до полного признания ее роли в развитии профессиональной компетенции учителя. Когорта опрошенных, придерживающихся второй точки зрения (52 %), в целом согласна с перечнем знаний и умений, интегрированных во все четыре сектора медиакомпетенции. В то же время эти участники анкетирования сходятся в том, что следует произвести дальнейшее уточнение групп необходимых медиазнаний и умений на основе выделения общих функций

учебно-познавательной и профессиональной деятельности в иноязычном образовании и выявить средства их формирования, что обеспечит эффективное развитие медиакомпетенции в иноязычной образовательной среде. Данная задача наиболее остро стоит перед участниками иноязычного образовательного процесса, так как именно учитель иностранного языка в силу владения одним и более иностранными языками имеет доступ к очень широкому спектру медиаисточников и медиаинформации, оказывающих существенное влияние на мировоззрение и мышление обучающихся.

Итоги исследования позволили авторам сформулировать ряд предложений по организации медиаобразования и развитию медиакомпетенции в рамках иноязычного образовательного процесса:

1. Уточнить и унифицировать содержание универсальных и профессиональных компетенций с точки зрения умений работать с иноязычной медиаинформацией.
2. Сформулировать задачи и спроектировать результаты медиаобучения на всех этапах профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка с конкретизацией формируемых медиаумений на каждом из них.
3. Включить формирование медиаумений в качестве образовательной цели в программы отдельных дисциплин учебного плана профессиональной подготовки учителя иностранных языков.
4. Мотивировать участников иноязычного образовательного процесса к применению элементов медиакомпетенции в рамках не только учебной, но и исследовательской, проектной и методической деятельности.

5 Заключение (Conclusion)

Отмечая острую необходимость осуществления медиаобразования в рамках иноязычного образовательного процесса с целью развития у будущих учителей медиакомпетенции, авторы анализируют ее разноплановый характер, выражающийся в инновационном, креативном, коммуникативном и других аспектах.

Представление авторов о сущности медиакомпетенции, формируемой в иноязычном образовательном процессе, основано на идее о взаимосвязи языка, культуры и иноязычной медиадеятельности. Соответственно, построенная на основе интегрального подхода модель межкультурной коммуникации МК представляет собой единство четырех секторов (информационно-когнитивного, культурного, личностного, социального), обеспечивающее целостность иноязычной медиадеятельности.

Не все участники иноязычного образовательного процесса поддерживают идею об осуществлении медиаобразования в рамках дисциплины «Иностранный язык». Однако более половины опрошенных уверены в том, что современном мире учитель, особенно учитель иностранного языка, непременно должен быть медиаобразованным профессионалом, способным уметь критически анализировать информацию, свободно пользоваться медиаисточниками и применять их в своей педагогической деятельности в образовательных, воспитательных и развивающих целях. В этом смысле предложенная четырехсекторная модель медиакомпетенции будущего учителя иностранного языка может быть использована как основа для дальнейшего творческого переосмысления ее компонентов в зависимости от изменений условий и содержания медиапространства, развития цифровых медиатехнологий, требо-

ваний к расширению арсенала медиаумений учителя и т. д.

По нашему мнению, информосообразная обучающая среда в педагогическом вузе предполагает наличие таких элементов, которые бы способствовали уточнению, расширению и конкретизации медиапредставлений будущих учителей, желанию использовать их в учебной, повседневной, профессиональной деятельности. Для организации информосообразной обучающей среды в педагогическом вузе предлагаем следующие операции: привлечение студентов к активному использованию медиасреды при подготовке к учебным, семинарским, практическим занятиям; внедрение ресурсов медиасреды в иноязычный образовательный процесс; максимальное приближение учебного процесса к условиям профессиональной деятельности с использованием медиатехнологий с целью развития у обучающихся навыков отбора достоверных сведений и правильной интерпретации информации.

Библиографический список

1. Троянская С. Л. Формирование медиакомпетентности школьников и студентов в условиях цифровой культуры // Вестник Костромского государственного университета. 2020. № 1. С. 23–28. (Педагогика. Психология. Социокинетика).
2. Троянская С. Л. Развитие медиакомпетентности студентов в учебной деятельности // Вестник Удмуртского университета. 2017. № 2. С. 255–261. (Философия. Психология. Педагогика).
3. Каменев Р. В., Крашенинников В. В., Троцкая А. И. Медиаобразование и профессиональная подготовка педагогов // Вестник Нижневартского государственного университета. 2019. № 1. С. 65–71.
4. Мамчук В. Г. Медиаобразование в условиях цифровизации общества // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2020. № 6. С. 36–41.
5. Кириллова Т. В., Денисова Г. В. Формирование медиакомпетентности студентов, обучающихся по направлению подготовки «Международные отношения» // Перспективы науки. 2020. № 4 (127). С. 188–191.

6. Ranieri M. & Bruni I. (2018), “Digital and media literacy in teacher education: Preparing undergraduate teachers through an academic program on digital storytelling”, *Handbook of research on media literacy in higher education environments*, pp. 90–111. DOI 10.4018/978-1-5225-4059-5.ch006.

7. Ranieri M. & Bruni I. (2018), “Promoting digital and media competences of pre-and in-service teachers. Research findings of a project from six European countries”, *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. vol. 14 (2), pp. 111–125. DOI10.20368/1971-8829/1497.

8. Bond M., Marín V.I. & Dolch C. [et al.] (2018), “Digital transformation in German higher education: Student and teacher perceptions and usage of digital media”, *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 15 (1). DOI 10.1186/s41239-018-0130-1.

9. Чубса К. В. Развитие медиакомпетенции студентов педагогического вуза в теории и практике профессионального образования // Молодой ученый. 2020. № 47 (337). С. 515–517. URL: <https://moluch.ru/archive/337/75243/> (дата обращения: 09.12.2022).

10. Гамисония С. С. Формирование медиакомпетентности будущих учителей в условиях информатизации образования // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2021. № 3. С. 61–64. DOI 10.47438/2309-7078_2021_3_61/

11. Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю., Федотова М. Г. Медиаграмотность как компонент функциональной грамотности будущего учителя иностранного языка // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2022. № 2 (168). С. 22–35. DOI 10.25588/CSPU.2022.168.2.002.

12. Амитрова М. В., Ковалёва С. С. Модель формирования медиакомпетентности у курсантов высших военных учебных заведений в процессе обучения иностранному языку // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 3А. С. 380–389. DOI 10.34670/AR.2020.38.48.090.

13. Искаков Б. А., Сахариева С. Г. Медиакомпетентность - важнейшая составляющая профессионализма деятельности современного учителя // Инновации в образовании (Казахстан). 2016. № S1 (26). С. 70–75.

14. Хлызова Н. Ю. НИРС как средство формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности студента // Crede Experto: транспорт,

общество, образование, язык. 2017. № 1. С. 161–173.

15. Уилбер К. Теория всего. Интегральный подход к бизнесу, политике, науке и духовности. М.: Рипол-классик, 2017. – 288 с.

O. Yu. Afanasjeva¹, Ye. Yu. Nikitina², M. G. Fedotova³

¹ORCID No. 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

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

THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE MEDIA COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

Introduction. A notable trend in modern higher education is the integration of media education into professional training programs for students. The expansion of the influence of the media, the digitalization of the educational space, almost unlimited

access to information sources — all these are factors that make it necessary to include media competence in the list of professional pedagogical competencies of a future teacher. The purpose of the article is to define the concept of media competence of a future foreign language teacher, to identify its structure and content, as well as ways of development.

Materials and methods. The study widely uses the method of analyzing scientific psychological and pedagogical literature on the problems of foreign language education, media education, and the development of media competence of a future foreign language teacher. In addition, the authors resort to generalization and reflection of their own pedagogical experience in higher education as foreign language teachers. The theoretical research is supplemented by the results of a survey of students and teachers as participants in a foreign language educational process, within which media activities are taught.

Results. Based on the analysis of theoretical sources and the authors' pedagogical activity, the definition of media competence of the future foreign language teacher is formulated. A model of media competence based on an integral approach is presented. The content (knowledge and skills) of all four sectors of this model is determined. A survey of senior students and teachers of the Faculty of Foreign Languages was conducted on the need to include elements of media education in the foreign language educational process and the respondents' satisfaction with the list of relevant knowledge and skills.

Discussion. As a result of the study, directions for the development of media competence within the framework of the

educational process are outlined. The need to turn to foreign language education is due to the fact that a foreign language teacher, unlike those teaching other disciplines, has more opportunities to access sources of media information, to use it in their pedagogical activities and, thus, to influence students.

Conclusion. The study of pedagogical literature, the results of the survey of teachers and students showed that a foreign language teacher should be a media-educated professional with a high level of media competence. The mechanism of speech activity underlying the teaching of a foreign language ensures the integrity of foreign language media competence, which unites four sectors identified in accordance with the integral approach.

Keywords: Media competence; Media education; Foreign language education; Professional training of the future teacher; Future teacher of a foreign language; Graduate school; Integral approach.

Highlights:

Media competence of a future foreign language teacher is the readiness and ability to carry out foreign language communication in the media space for educational purposes by means of professional and pedagogical media activities;

Built on the basis of the integral approach of K. Wilber, the model of media competence of a future foreign language teacher is a unity of four sectors: information-cognitive, cultural, personal, social;

The proposed model of media competence of a future foreign language teacher, consisting of four sectors, is the basis for further refinement of their content, i.e. the totality of their

knowledge and skills, which may be due to changes in the requirements for a foreign language teacher, the conditions for the functioning of the media space and media technologies, as well as the goals and objectives of the educational process.

References

1. Troyanskaya S.L. (2020), *Formirovaniye mediakompetentnosti shkol'nikov i studentov v usloviyakh tsifrovoy kul'tury* [Formation of media competence of schoolchildren and students in the conditions of digital culture], *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*, “Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika”, 1, 23–28. (In Russian).

2. Troyanskaya S.L. (2017), *Razvitiye mediakompetentnosti studentov v uchebnoy deyatel'nosti* [Development of media competence of students in educational activities], *Vestnik Udmurtskogo universiteta*, “Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika”, 2, 255–261. (In Russian).

3. Kamenev R.V., Krasheninnikov V.V. & Trotskaya A.I. (2019), *Mediaobrazovaniye i professional'naya podgotovka pedagogov* [Media education and professional training of teachers], *Vestnik Nizhnevartovskogo gos-udarstvennogo universiteta*, 1, 65–71. (In Russian).

4. Mamchuk V.G. (2020), *Mediaobrazovaniye v usloviyakh tsifrovizatsii obshchestva* [Media education in the conditions of digitalization of society], *Nauchnyye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*, 6, 36–41. (In Russian).

5. Kirillova T.V. & Denisova G.V. (2020), *Formirovaniye mediakompetentnosti studentov, obuchayushchikhsya po napravleniyu podgotovki “Mezhdunarodnyye ot-nosheniya”* [Formation of media competence of students studying in the direction of training “International Relations”], *Perspektivy nauki*, 4 (127), 188–191. (In Russian).

6. Ranieri M. & Bruni I. (2018), “Digital and media literacy in teacher education: Preparing undergraduate teachers through an academic program on digital storytelling”, *Handbook of research on media literacy in higher education environments*, pp. 90–111. DOI 10.4018/978-1-5225-4059-5.ch006.

7. Ranieri M. & Bruni I. (2018), “Promoting digital and media com-

petences of pre-and in-service teachers. Research findings of a project from six European countries”, *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. vol. 14 (2), pp. 111–125. DOI10.20368/1971-8829/1497.

8. Bond M., Marín V.I. & Dolch C. [et al.] (2018), “Digital transformation in German higher education: Student and teacher perceptions and usage of digital media”, *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 15 (1). DOI 10.1186/s41239-018-0130-1.

9. Chubsa K.V. (2020), *Razvitiye mediakompetentsii studentov pedagogiche-skogo vuza v teorii i praktike professional'nogo obrazovaniya* [Development of media competence of students of a pedagogical university in the theory and practice of vocational education], *Molodoy uchenyy*, 47 (337), 515–517. (In Russian).

10. Gamisoniya S.S. (2021), *Formirovaniye mediakompetentnosti budushchikh uchiteley v usloviyakh informatizatsii obrazovaniya* [Formation of media competence of future teachers in the conditions of informatization of education], *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 3, 61–64. DOI 10.47438/2309-7078_2021_3_61. (In Russian).

11. Afanas'yeva O.Yu., Nikitina Ye.Yu. & Fedotova M.G. (2022), *Mediagramotnost' kak komponent funktsional'noy gramotnosti budushchego uchitelya inostrannogo yazyka* [Media literacy as a component of functional literacy of a future foreign language teacher], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2 (168), 22–35. DOI 10.25588/CSPU.2022.168.2.002. (In Russian).

12. Amitrova M.V. & Kovalova S.S. (2020), *Model' formirovaniya media-kompetentnosti u kursantov vysshikh voyennykh uchebnykh zavedeniy v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku* [Model of formation of media competence among cadets of higher military educational institutions in the process of teaching a foreign language], *Pedagogicheskiy zhurnal*, 10, 3A, 380–389. DOI 10.34670/AR.2020.38.48.090. (In Russian).

13. Iskakov B.A. & Sakhariyeva S.G. (2016), *Mediakompetentnost' — vazhney-shaya sostavlyayushchaya professionalizma deyatel'nosti sovremennogo uchitelya* [Media competence is the most important component of the professionalism of the modern teacher], *Innovatsii v obrazovanii*, S1 (26), 70–75. (In Russian).

14. Khlyzova N.Yu. (2017), *NIRS kak sredstvo formirovaniya mediakompetentnosti vtorichnoy yazykovoy lichnosti studenta* [NIRS as a means of forming media competence of a student's secondary linguistic personality], *Crede Experto: transport, obshchestvo, obrazovaniye, yazyk*, 1, 161–173. (In Russian).

15. Uilber K. (2017), *Teoriya vsego. Integral'nyy podkhod k biznesu, politike, nauke i dukhovnosti* [Theory of everything. An integral approach to business, politics, science and spirituality], Ripol-klassik, Moscow, 288 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 10.12.2022; одобрена после рецензирования 13.12.2022; принята к публикации 24.12.2022.

The article was submitted 10.12.2022; approved after reviewing 13.12.2022; accepted for publication 24.12.2022.

Научная статья

УДК 42/49 (07) : 378

ББК 81.2-9 : 74.480.223

DOI 10.25588/8200.2022.57.29.002

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

¹ORCID № 0000-0001-6638-6610

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

E-mail: baronenkoea@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-5980-5450

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

E-mail: raisvihya@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

**ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-
КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность проблемы

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

Практические аспекты формирования языковой компетенции будущих учителей средствами
информационно-коммуникационных технологий

формирования языковой компетенции у будущих бакалавров педагогического образования — учителей иностранного языка. Данная компетенция рассматривается в трёх основных аспектах в контексте формирования фонетических, лексических и грамматических навыков. В статье проанализирована и теоретически обоснована возможность применения информационно-коммуникационных технологий для более эффективного формирования языковой компетенции у будущих учителей иностранного языка. Авторы подчеркивают, что применение информационно-коммуникационных технологий способствует развитию когнитивных функций у обучающихся, повышает уровень мотивации и познавательного интереса, побуждает к самоанализу уровня сформированности языковой компетенции и мотивирует обучающихся к её дальнейшему развитию.

Материалы и методы. В статье основной акцент делается на дидактическом применении интерактивных рабочих листов (Live-Arbeitsblätter), веб-квестов, базисом для которых является поисковая работа с элементами ролевой игры, а также специального сервиса Word-wall для генерирования заданий. Это делает образовательный процесс интерактивным и способствует формированию языковой компетенции на более высоком уровне.

Результаты. Анализ работы по формированию языковой компетенции у будущих учителей иностранного языка отражает реальный рост всех составляющих языковой компетенции, а именно: фонетических, лексических и грамматических навыков. Разработанные интерактивные задания доказали свою эффективность при применении в различных формах работы: индивидуальной, групповой и фронтальной. Обучающиеся приобретают

навыки работы с информационно-коммуникационными технологиями, что позволит им легче адаптироваться к будущей профессиональной деятельности.

Обсуждение. Авторы обобщают результаты контент-анализа работ ученых по проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку и для формирования языковой компетенции обучающихся. Делается вывод о высокой роли информационно-коммуникационных технологий в формировании языковой компетенции обучающихся, поскольку они позволяют внести в образовательный процесс элементы новизны, творчества, коммуникации.

Заключение. Практическая деятельность по подготовке будущих учителей иностранного языка, осуществляемая на современном этапе развития образования и информационно-коммуникационных технологий, подтвердила эффективность применения информационно-коммуникационных технологий для формирования языковой компетенции обучающихся на более высоком уровне.

Ключевые слова: языковая компетенция; фонетические навыки; лексические навыки; грамматические навыки; информационно-коммуникационные технологии; интерактивные рабочие листы; Live-Arbeitsblätter; веб-квест; сервис Word-wall.

Основные положения:

- определены составляющие языковой компетенции с позиции фонетических, лексических и грамматических навыков;
- обоснованы преимущества применения информационно-коммуникационных технологий с целью формирования языковой компетенции у будущих учителей иностранного языка на более высоком уровне;

– доказана необходимость применения информационно-коммуникационных технологий для активизации когнитивных процессов обучающихся;

– акцентируется положительное воздействие применения информационно-коммуникационных технологий на мотивационную сферу обучающихся.

1 Введение (Introduction)

В процессе подготовки будущего учителя иностранного языка особую роль приобретает языковая компетенция, которая выполняет консолидирующую функцию для их профессионального становления, а также является одним из показателей качества обучения. Языковая компетенция представляет собой комплекс умений и навыков, позволяющий осуществлять иноязычное общение в соответствии с общепринятыми нормами изучаемого языка в различных сферах жизнедеятельности. Данная компетенция включает в себя сформированные фонетические, лексические и грамматические навыки, которые служат основой для развития таких речевых умений, как аудирование, чтение, письмо и говорение. Под сформированными фонетическими навыками понимается:

- ознакомление с артикуляционной базой, различие в местоположении и в функционировании речевых органов;
- формирование навыков нормативного произношения с учетом диалектальных и фоностилистических особенностей;
- развитие навыков интонирования всех типов предложений, а также развитие навыков анализа мелодии (нисходящая, восходящая, продолжающая, то есть мелодия незавершенности);
- отработка навыков транскрибирования слов, словосочетаний и предложений с элементами фонетического анализа текста;

- усвоение основных элементов фоностилистики;
- развитие навыков публичного выступления (выбор темпа, громкости, интонационной выразительности).

Лексические навыки включают в себя следующие составляющие:

- навык выбора лексической единицы из синонимического ряда в зависимости от цели коммуникативного высказывания и его стилистической окраски;
- навык сопоставления лексических явлений с целью предотвращения ошибок в родном и иностранном языках;
- навык овладения фразеологическими единицами.

К грамматическим навыкам относятся:

- овладение морфологическими нормами различных частей речи;
- выбор синтаксической структуры и адекватных синтаксических конструкций в соответствии с коммуникативной ситуацией;
- выбор служебных слов и коннекторов для реализации коммуникативной задачи;
- осмысление образцов с определёнными грамматическими формами и их включение в устное или письменное высказывание.

Таким образом, фонетические, лексические и грамматические навыки, сформированные на должном уровне, позволят будущим учителям иностранного языка осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Для формирования исследуемой нами компетенции большую роль играет применение информационно-коммуникационных технологий в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка, которые предоставляют возможность развивать позна-

вательный интерес обучающихся, способствуют активизации когнитивных процессов, позволяют реализовать индивидуальный подход к обучению, корректировать проблемные зоны, возникающие при усвоении материала, а также разнообразить изложение учебного материала. Включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения позволяет формировать рецептивные и продуктивные фонетические, лексические и грамматические навыки, осуществлять педагогическое сопровождение процесса обучения, анализировать уровень сформированности перечисленных навыков, оказывать тьюторскую поддержку и стимулировать обучающихся к самокоррекции.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для реализации поставленной цели, а именно: для формирования языковой компетенции у будущих учителей на более высоком уровне мы использовали информационно-коммуникационные технологии. Они были интегрированы в традиционный процесс подготовки будущих учителей иностранного языка на факультете иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профильная направленность «Немецкий язык. Английский язык». Это позволило расширить парадигму образовательной деятельности будущего педагога и организовать горизонтально-фасилитарное сопровождение обучающихся, что в конечном итоге способствует более успешному профессиональному становлению будущих учителей.

Как справедливо отмечают А. В. Карпов и Е. В. Карпова, эффект так называемой «дидактической фасилитации» может быть

достигнут лишь при условии активизации мотивационных детерминант, появление которых обусловлено свободным и демократическим выбором личности обучающегося [1, 129]. Разделяя эту методическую позицию, смеем предположить, что важной мотивационной детерминантой является использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий. Так, например, с целью формирования фонетических навыков на более высоком уровне нами применялся специальный сервис для конструирования интерактивных рабочих листов (Live-Arbeitsblätter). Рабочие листы позволяют легко и доступно объяснить актуальный теоретический материал с учетом уровня подготовки обучающихся и их индивидуальных особенностей. Интерактивные рабочие листы повышают уровень мотивации обучающихся, так как благодаря данному сервису, они апеллируют к разным каналам получения информации обучающихся, что является особенно важным при формировании звуко-произносительных и ритмико-интонационных навыков. Данный сервис дает возможность работать с аудиофайлами и с их транскриптом, создавать упражнения различного типа, осуществлять аудиозаписи с целью самоконтроля и самокоррекции.

При формировании лексических навыков как важного компонента языковой компетенции нами применялись в процессе обучения иностранному языку веб-квесты, представляющие собой проектные задания, направленные на поиск информации по заданной теме на различных интернет-платформах, с целью ее анализа, систематизации и отбора с последующим представлением результатов работы. В основе веб-квеста лежит самостоятельная поисковая работа с компонентами ролевой игры. Так, например, при изучении темы «Система образования в Германии» обучающиеся студенты

работали над выполнением задания в рамках веб-квеста, их целью было сравнить разные типы образования в Германии: академическое образование (обучение в университете), высшее профессиональное образование (обучение в высшей профессиональной школе), дуальное обучение (соединение теоретических занятий с практической деятельностью на предприятии в сфере экономики и техники), среднее специальное образование (обучение в профессиональной школе). Обучающиеся были разделены на группы, каждая группа собирала необходимую информацию по определенному типу образования, конечным продуктом являлась брошюра, содержащая результаты исследования, а именно: преимущества и недостатки каждого типа образования, условия его получения, возможности финансирования и перспективы на рынке труда. Работа с такой формой как веб-квест состоит из четырех этапов:

- ориентировочный этап, на котором обучающимся предъявляется вокабуляр по теме с упражнениями на его активизацию, а также даются ссылки на интернет-ресурсы;

- поисковый этап, целью которого является сбор и анализ информации по конкретной теме;

- этап оформления результатов мини-исследования, в рамках которого обучающиеся выпускают брошюру по теме;

- рефлексивно-оценочный этап, включающий в себя самооценку, оценку коллег и преподавателя.

Хотелось бы отметить универсальность и эффективность веб-квестов для формирования лексических навыков и языковой компетенции в целом. Они направлены на активизацию самостоятельной деятельности обучающихся, обеспечивают индивидуальный подход в обучении, формируют мотивацию обучающихся и

ориентируют их на поисковую деятельность. Как отмечает С. В. Напалков, работа с квестами в различных режимах работы – индивидуальном или в микрогруппах – способствует эффективной организации проектной деятельности обучающихся, а самим обучающимся — сформировать соответствующие навыки проектной работы [2]. Широкий круг аналитических задач развивает критическое мышление и способствует, таким образом, развитию когнитивной деятельности обучающихся и их медиаграмотности, которую О. Ю. Афанасьева, Е. Ю. Никитина и М. Г. Федотова определяют как «комплекс медиазнаний и умений адекватно понимать и создавать иноязычные медиатексты» [3, 26].

Формирование грамматических навыков на более высоком уровне осуществляется с помощью специального сервиса Wordwall, который позволяет сгенерировать грамматические дидактические игры и интерактивные задания с целью автоматизации изученного грамматического материала. Данная программа дает возможность создавать quiz-show, викторины, квазикоммуникативные ситуации. Роль игры трудно переоценить, она стимулирует к изучению иностранного языка, пробуждает творческий потенциал обучающихся, мотивирует к общению на иностранном языке. Созданные таким образом дидактические игры и задания можно использовать на любом девайсе как при фронтальной и групповой работе, так и при индивидуальной форме работы.

Применение информационно-коммуникационных технологий для формирования языковой компетенции обучающихся на более высоком уровне обусловлено дигитализацией образовательного пространства и обеспечивает максимальную интерактивность обучения будущих учителей иностранного языка.

3 Результаты (Results)

Анализируя современный этап развития общественных отношений, нельзя игнорировать дигитализацию как жизни общества в целом, так и системы образования. Следовательно, применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе является сегодня неотъемлемой составляющей современного урока иностранного языка, так как это обеспечивает не только активизацию познавательной деятельности, но и способствует продуктивной речевой деятельности.

В результате применения информационно-коммуникационных технологий с целью формирования языковой компетенции на более высоком уровне следует отметить рост уровня сформированности фонетических, лексических и грамматических навыков обучающихся, являющихся базисом для речевых умений, что помогает более успешному началу профессиональной деятельности. Это мотивирует будущих учителей иностранного языка к самостоятельной планомерной и систематической работе по повышению уровня сформированности исследуемых навыков, позволяет овладеть инструментарием информационно-коммуникационных технологий и применять его в своей дальнейшей профессиональной деятельности. Учитывая тот факт, что формирование фонетических, лексических и грамматических навыков представляет собой непрерывный, длительный процесс, использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку дает возможность избегать в процессе обучения рутинности и однообразия.

4 Обсуждение (Discussion)

Современную педагогику сложно представить без информационно-коммуникационных технологий. Они позволяют существ-

венно разнообразить образовательный контент, формы его представления и режимы работы с ним. Организация образовательного процесса с опорой на информационно-коммуникационные технологии и с их активным использованием позволяет достичь дидактического резонанса, сохранить и развить познавательный интерес и мотивацию обучающихся самого разного возраста к дальнейшему образованию и самообразованию. Актуальность обращения к информационно-коммуникационным технологиям достаточно четко обозначена в работе Т. В. Ежовой и Е. А. Стуколовой, которые подчеркивают, что причинами активного использования информационно-коммуникационных технологий являются необходимость диссеминации передового опыта педагогической практики, а также фокусировка на научно-предметном компоненте иноязычной подготовки [4].

Как справедливо отмечает Л. М. Матвиенко, применение в образовательном процессе информационных технологий ведет к неизбежному обновлению форм, методов и подходов к образовательному процессу, что предполагает построение и внедрение новой модели системы образования с использованием современных информационно-коммуникационных технологий [5]. Действительно, в условиях современной образовательной парадигмы информационные технологии становятся отправной точкой для организации образовательного процесса и активизации самостоятельной работы обучающихся. Эта позиция подтверждается в работах Э. М. Ахмедовой и С. А. Пашиной, которые отмечают, что развитие информационно-коммуникационных технологий в системе образования способствовало появлению и развитию новых образовательных практик и являются запускным механизмом трансформации всей

системы образования [6]. Эта трансформация, на наш взгляд, заключается в первую очередь в том, что образовательный контент становится в большей степени эмоционально окрашенным, образным и выразительным, что стимулирует активность обучающихся и способствует формированию психологически комфортной и безопасной образовательной среды.

5 Заключение (Conclusion)

Проецируя проблему информационно-коммуникационных технологий в плоскость иностранного языка и формирования языковой компетенции обучающихся, Т. А. Танцура отмечает, что именно в языковом образовании технические средства являются наиболее востребованными, позволяют овладевать иноязычной информацией и способами ее репродукции с учетом особенностей звукового произношения [7]. Действительно, информационно-коммуникационные технологии позволяют студентам более успешно осваивать иностранный язык благодаря образному представлению информации и возможности многократной работы с образовательным контентом, что положительно сказывается на формировании их языковой компетенции.

В современной педагогической науке делается акцент на роли информационно-коммуникационных технологий в организации коммуникации между преподавателем и студентом. Как точно отмечает Н. В. Даниелян, использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения позволяет «упростить коммуникацию между преподавателем и обучающимся при применении разнообразных методов, компонентов и инструментов» [8, 211]. Сегодня педагоги располагают разнообразным инструментарием цифровых средств обучения, среди которых — пре-

зентации, интеллект-карты, Web-квесты, различные Web-сервисы для разработки заданий. Мы полагаем, что использование преподавателем всех этих инструментов в работе способствует интенсификации обучения и придает ему творческий характер, позволяя успешно сочетать образовательные и игровые элементы.

Таким образом, роль информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам и формирования языковой компетенции студентов очень высока. Большинство ученых едины во мнении, что использование информационно-коммуникационных технологий позволит оптимизировать лингвистическую подготовку обучающихся посредством внесения в образовательный процесс элементов новизны, творчества, коммуникации.

Подводя итоги проведенной работы, можно отметить тот факт, что применение ИКТ на уроках иностранного языка обладает несомненными преимуществами, поскольку они обладают наглядностью, позволяют логично организовать процесс формирования языковой компетенции, активизируют поисковую и аналитическую деятельность обучающихся и позволяют подготовить бакалавров к более успешной профессиональной деятельности в качестве учителя иностранного языка.

Библиографический список

1. Карпов А. В., Карпова Е. В. Принцип активного выбора в обучении и воспитании личности // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. № 4 (79). С. 127–134.
2. Напалков С. В. Об использовании тематических образовательных Web-квестов в дополнительном математическом образовании школьников // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. 2018. № 20. С. 310–313.
3. Афанасьева О. Ю., Никитина Е. Ю., Федотова М. Г. Медиаграмотность

как компонент функциональной грамотности будущего учителя иностранного языка // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2022. № 2 (168). С. 22–35.

4. Ежова Т. В., Стуколова Е. А. Интерактивные технологии обучения иностранному языку в школе // Вестник педагогических наук. 2022. № 5. С. 189–194.

5. Матвиенко Л. М. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку: особенности и перспективы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 8 (171). С. 22–28.

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

7. Танцура Т. А. Потенциал современных цифровых технологий в обучении иностранному языку студентов высшей школы // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 4 (89). С. 295–297.

8. Даниелян Н. В. Рациональность использования икт при обучении иностранным языкам // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2022. № 2 (34). С. 206–213.

Ye. A. Baronenko¹, Yu. A. Reischich², I. A. Skorobrenko³

¹ORCID No. 0000-0001-6638-6610

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

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

E-mail: baronenkoea@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-5980-5450

Candidate of Pedagogic Sciences,

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

E-mail: raisvihya@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

PRACTICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of the problem of the formation of language competence of future bachelors of pedagogical education — foreign language teachers. This competence is considered in three main aspects in the context of the formation of phonetic, lexical and grammatical skills. The article analyzes and theoretically substantiates the possibility of using information and communication technologies for more effective formation of language competence of future foreign language teachers. The authors emphasize that the use of information and communication technologies contributes to the development of cognitive functions of students, increases the level of motivation and cognitive interest, encourages introspection of the level of formation of language competence and motivates students for its further development.

Materials and methods. The article focuses on the didactic use of interactive worksheets (Live-Arbeitsblätter), web quests based on search work with elements of a role-playing game, as

well as a special Word-wall service for generating tasks. This makes the educational process interactive and contributes to the formation of language competence at a higher level.

Results. Analysis of work on the formation of language competence of future foreign language teachers reflects the real growth of all components of language competence, namely phonetic, lexical and grammatical skills. The developed interactive tasks have proved their efficiency when used in various forms of work: individual, group and frontal. Students acquire skills in working with information and communication technologies, which will make it easier for them to adapt to their future professional activities.

Discussion. The authors summarize the results of the content analysis of the works of scientists on the problem of using information and communication technologies in teaching foreign language and for the formation of students' language competence. The conclusion is made about the high role of information and communication technologies in the formation of the language competence of students, because they allow introducing elements of novelty, creativity and communication into the educational process.

Conclusion. Practical activities for the training of future foreign language teachers, carried out at the present stage of development of education and information-communication technologies, have confirmed the efficiency of the use of information-communication technologies to form the language competence of students at a higher level.

Keywords: Language competence; Phonetic skills; Lexical skills; Grammatical skills; Information and communication

technologies; Interactive worksheets; Live Arbeitsblätter; Web quest; Word-wall service.

Highlights:

The components of language competence are determined from the standpoint of phonetic, lexical and grammatical skills;

The advantages of using information and communication technologies in order to form the language competence of future foreign language teachers at a higher level are justified;

The necessity of using information and communication technologies to activate the cognitive processes of students is proved;

The positive impact of the use of information and communication technologies on the motivational sphere of students is emphasized.

References

1. Karpov A.V. & Karpova E.V. (2017), *Princip aktivnogo vybora v obuchenii i vospitanii lichnosti* [The principle of active choice in teaching and education of personality], *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta*, 4 (79), 127–134. (In Russian).
2. Napalkov S.V. (2018), *Ob ispol'zovanii tematicheskikh obrazovatel'nykh Web-kvestov v dopolnitel'nom matematicheskom obrazovanii shkol'nikov* [On the use of thematic educational web-quests in additional mathematical education of schoolchildren], *Matematicheskij vestnik pedvuzov i universitetov Volgo-Vyatskogo regiona*, 20, 310–313. (In Russian).
3. Afanas'eva O.Yu., Nikitina E.Yu. & Fedotova M.G. (2022), *Mediagramotnost' kak komponent funkcional'noj gramotnosti budushchego uchitelya inostrannogo yazyka* [Media literacy as a component of functional literacy of a future foreign language teacher], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2 (168), 22–35. (In Russian).

4. Ezhova T.V. & Stukolova E.A. (2022), *Interaktivnye tekhnologii obucheniya inostrannomu yazyku v shkole* [Interactive technologies of teaching a foreign language at school], *Vestnik pedagogicheskikh nauk*, 5, 189–194. (In Russian).

5. Matvienko L.M. (2022), *Ispol'zovanie informacionno-kommunikacionnykh tekhnologij v obuchenii inostrannomu yazyku: osobennosti i perspektivy* [The use of the information and communication technologies in foreign language teaching: peculiarities and prospects], *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 8 (171), 22–28. (In Russian).

6. Ahmedova E.M., Pashina S.A. (2021), *Didakticheskie trebovaniya k sovremennym IKT i ih rol' v sisteme obrazovaniya* [Didactical requirements for modern ICT and their role in the education system], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 1 (86), 184–185. (In Russian).

7. Tancura T.A. (2021), *Potencial sovremennykh cifrovyykh tekhnologij v obuchenii inostrannomu yazyku studentov vysshej shkoly* [The potential of modern digital technologies in teaching a foreign language to higher education students], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 4 (89), 295–297. (In Russian).

8. Danielyan N.V. (2022), *Racional'nost' ispol'zovaniya ikt pri obuchenii inostrannym yazykam* [Rationality of using information and telecommunication technologies in teaching foreign languages], *Ekonomicheskie i social'no-gumanitarnye issledovaniya*, 2 (34), 206–213. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 20.12.2022; одобрена после рецензирования 22.12.2022; принята к публикации 24.12.2022.

The article was submitted 20.12.2022; approved after reviewing 22.12.2022; accepted for publication 24.12.2022.

Научная статья

УДК 378.1

ББК 74.489

DOI 10.25588/5071.2022.44.11.003

З. М. Большакова¹, О. Р. Карабанова²

¹ORCID № 0000-0002-3232-4777

Профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zmb25@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-8531-9245

Старший научный сотрудник, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия» (филиал), г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: Helga7072@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ К ВОЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Введение. В статье представлена модель формирования мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности, обоснована актуальность формирования мотивации, оказывающей значительное влияние на эффективность обучения и воспитания курсантов, профессиональной подготовки и службы. В разработанной модели выявлены несколько компонентов: потребностно-целевой, профессионально-ценностный, поведенческий, результативно-оценочный. Каждый компонент данной модели имеет целевое назначение, включает описание содержания и основных методов формирования.

© Большакова З. М., Карабанова О. Р., 2022

Модель формирования мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности

Материалы и методы. Основными методами являются анализ научной литературы, посвященной проблеме формирования мотивации к военной профессиональной деятельности, моделирование, описание. Для разработки модели формирования мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности использованы системный, деятельностный, аксиологический методологические подходы.

Результаты. Разработана модель формирования мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности, способствующая поддержанию и укреплению потребностно-целевой, мировоззренческо-ценностной сферы личности, внешней и внутренней мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности. Дана характеристика основных компонентов модели.

Обсуждение. Подчеркивается практическая направленность моделирования формирования мотивации курсантов к военно-профессиональной деятельности. Акцентируется внимание на результативности модели, являющейся основой для постоянного саморазвития, самореализации, стремления к совершенствованию профессионально-важных качеств, знаний и умений будущих офицеров.

Заключение. Анонсируется актуальность проблемы мотивации военно-профессиональной деятельности. Делаются предложения по направлению будущих исследований, связанных с мотивацией к военно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: модель; мотивация; потребности; профессиональная деятельность; курсант; военный вуз.

Основные положения:

– мотивация обеспечивает побуждение военнослужащего к

исполнению служебных обязанностей, решению задач по предназначению, определяет стремление к профессиональному становлению;

– теоретико-методологической основой для построения модели формирования мотивации курсантов к военно-профессиональной деятельности является сочетание системного, деятельностного и аксиологического подходов;

– реализация модели оказала значительное влияние на эффективность обучения и воспитания курсантов, профессиональной подготовки будущих защитников Отечества к прохождению военной службы.

1 Введение (Introduction)

В условиях реформирования Вооруженных сил Российской Федерации проблема создания современной армии, поддержания высокой боевой готовности имеет тесную связь с системой мотивации к военной службе курсантов – будущих офицеров. Как отмечает Алехин И.А., «именно мотивация обеспечивает побуждение военнослужащего к исполнению служебных обязанностей, решению задач по предназначению, определяет стремление к профессиональному становлению». Современные требования к офицерским кадрам также определяют необходимость поиска и решение задач по повышению качества профессиональной подготовки курсантов военного вуза. Одним из важных условий решения этой задачи является формирование у курсантов мотивации к военной профессиональной деятельности, оказывающей значительное влияние на эффективность их обучения и воспитания, профессиональную подготовку и службу.

В педагогической науке постоянно поддерживается интерес отечественных ученых: Д. И. Айбатов, С. А. Донец, В. Н. Лымарев, Д. С. Мунь и др. [1; 2; 3; 4] к формированию мотивации военнослужащих к профессиональной деятельности.

Несмотря на многочисленные исследования в этой области, учитывая реалии современных событий в стране и мире, изучение теоретических вопросов формирования мотивации будущих офицеров к военной профессиональной деятельности заслуживает более пристального внимания.

Это подтверждается тем, что в последние годы наблюдается снижение готовности курсантов военных вузов к военной службе и к продолжению военной карьеры. Например, И. В. Микрюков провел анализ состояния мотивации курсантов военных вузов в условиях профессиональной подготовки и выявил, что самое большое количество отчисленных составляют курсанты первого и второго курсов обучения (87,8 %) от общего числа всех отчисленных в вузе [5]. Проблему наибольшего количества отчисляемых курсантов на младших курсах обучения подтверждают Н. Г. Осипов, Г. В. Колодезная, А. Н. Швецова [6]. Исследователи называют основные причины низкой мотивации к военной службе: недостаточный уровень общеобразовательной подготовленности абитуриентов при поступлении в вуз, трудности адаптации, слабое представление о будущей специальности и др. Данные факты подтверждают необходимость создания системы мотивации военнослужащих на этапах их профессиональной подготовки.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Теория мотивации имеет значительную историю своего существования. Еще мыслители древности — Аристотель, Платон,

Сократ и др. изучали причины активности человека и животных, упоминали в своих трудах о «нужде» как учительнице жизни. В течение длительного времени теория мотивации подвергалась различным изменениям и дополнениям, становилась предметом изучения многих отечественных и зарубежных ученых (Э. Кондильяк, А. Маслоу, Г. Мюррей, Л. С. Выготский, К. Левин, А. Н. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе и др.).

В 20-е и последующие годы XX столетия в западной психологии появляются теории мотивации, относящиеся только к человеку. Свою классификацию потребностей человека дал представитель гуманистической психологии А. Маслоу [7]. В работе «Мотивация и личность» он развивает концепцию самоактуализации личности. По Маслоу, мотивы определяются потребностями, которые имеют несколько уровней: физиологические потребности; потребности в свободе и безопасности; в любви; в достижениях и признании; в самоактуализации личности.

Таким образом, понятие «мотивация» остается тесно связанным с понятием «потребности», которые ученый разделяет на базовые потребности и потребности более высокого уровня. Для нас было важным изучить потребности военнослужащих, определить их взаимосвязь с мотивацией к военной службе и обучению, поэтому теория А. Маслоу стала основополагающей в разработке структурно-компонентного состава модели формирования мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности.

Мы пришли к выводам, что понимание мотивов профессиональной деятельности будущих офицеров, динамики развития, механизмов их формирования позволяет повысить качество профессиональной подготовки курсантов, обучающихся в военных

вузах. Анализ научной литературы по вопросам мотивации и военно-профессиональной деятельности показал, что в теории и практике военной педагогики и психологии недостаточно изучены побудительные силы мотивации и мотивационной готовности курсантов военных вузов к профессиональной деятельности и продолжению военной карьеры. Выявленные проблемы, собственный практический опыт работы в военном вузе определили применение системного, деятельностного, аксиологического методологических подходов для разработки модели формирования мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности, включающая в свою структуру четыре взаимосвязанных между собой компонента.

3 Результаты (Results)

Первый компонент модели — потребностно-целевой. Задача этого компонента – формирование целевых установок и профессиональных потребностей курсантов, являющихся основой мотивации к военно-профессиональной деятельности. Отметим, что в качестве факторов, влияющих на потребностно-целевую сферу, как правило, выступает необходимость (нужда). У курсантов военного вуза данная необходимость выражается в получении элитного военного образования, прохождения профессиональной подготовки для выполнения задач по предназначению, становление в профессии и самореализация в деятельности. Желаемый результат профессиональной деятельности оказывается стимулом ее осуществления, движущей силой, активизирует процесс осознания побуждений курсантов и превращения их в потенциальные мотивы для достижения целей самореализации.

В процессе моделирования мы пришли к выводам, что при

формировании мотивационного процесса курсантов военного вуза необходимо учитывать виды потребностей, разработанные А. Маслоу [7]. Необходимо помнить, что если у курсантов не удовлетворяются потребности нижнего уровня (потребности в пище, горячей воде; быть защищенным от физической или психологической опасности и т. п.), то и не будут реализованы потребности верхнего уровня (потребность в военной профессиональной идентичности, оценке и уважении, получении одобрения, потребность в достижении и т. п.).

В практике управления воинским коллективом необходимо ориентироваться на степень выраженности той или иной потребности и согласовывать управленческие решения с возможностями их реализации. Основные методы, используемые в потребностно-целевом компоненте: профессиональное ориентирование; моделирование индивидуального профессионального развития; наблюдение, тестирование, педагогическая поддержка и др.

Второй компонент модели — профессионально-ценностный. Цель компонента: формирование у курсантов профессиональных мотивов и ценностей. В данном компоненте акцент делается на мировоззренческо-ценностную сферу: ценности военной профессии, ценностные ориентации личности, мировоззренческие позиции, убеждения, идеалы, целевые установки. Необходимо постоянно поддерживать и развивать мировоззренческо-ценностную сферу курсантов, так как в последние годы у некоторых молодых людей выбор военной профессии стал определяться материальными мотивами, что в дальнейшем может негативно сказываться на моральном облике будущих защитников Отечества, их отношении к учебной и профессиональной деятельности.

Эта работа должна проводиться в период всего обучения в военном вузе, так как у некоторых обучающихся со временем мотивация к военной службе угасает, происходит переоценка ценностей, кто-то испытывает трудности адаптации и оказывается неготовым к возникающим трудностям и лишениям. Офицерам курсового звена, преподавателям, тактическим руководителям рекомендуется использовать следующие методы работы: информирование; разъяснение; убеждение; педагогическую поддержку; стимулирование; личный пример и др.

Третий компонент модели — поведенческий. Цель компонента: формирование поведенческих реакций и действий курсантов, направленных на удовлетворение высших потребностей и проявления военно-профессиональной идентичности. Воспитательная работа акцентируется на поддержании и развитии внутренней и внешней мотивации, формировании военно-профессиональной идентичности. При реализации данного компонента необходимо помнить, что профессиональная мотивация представляет собой поэтапное освоение личностью норм, требований и ценностей профессиональной деятельности на основе внешних и внутренних мотивирующих факторов (внутренней и внешней мотивации), обеспечивающих удовлетворение потребностей в профессиональной самореализации. Курсант осуществляет действия, которые, в конечном счете, должны предоставить ему возможность удовлетворить высшие потребности. Например, для развития волевых качеств, физической подготовленности курсанты самостоятельно осуществляют спортивные тренировки, занимаются в спортивных секциях, тренажерных залах; для достижений успехов в учебной деятельности повышают свой уровень в предметных

кружках, участвуют в научно-технических объединениях, овладевают какими-либо технологиями и т. п. Таким образом, поведенческий компонент активизирует внутреннюю мотивацию курсантов, обусловленную личными познавательными потребностями, интересами, намерениями, целями, желаниями, возможностью самореализации, чувством удовлетворенности.

Внутренняя мотивация строится на высоких личных нравственных и моральных качествах: добросовестности, ответственности, исполнительности, уверенности в себе и др., стремлении стать высококвалифицированным специалистом. Для внутренней мотивации характерны проявление высокой познавательной активности, прежде всего, в процессе самостоятельного изучения учебного материала. Отметим, что внутренне мотивированная деятельность не требует поощрений, но ее усиливает положительная обратная связь в форме похвалы, одобрения и т. п.

Внешняя мотивация зависит от отношений человека со средой и является преобладающей, она побуждает к деятельности посредством сил извне, закрепляет мотивацию достижения. Также в целом внешняя мотивация способствует увеличению объема выполняемой работы, а внутренняя — качества. Если внешняя мотивация (как позитивная, так и негативная) не достигает «порогового» значения или снимается вообще, внутренняя мотивация усиливается. Усилению внутренней мотивации способствует и повышение собственной самооценки, уверенности в себе, своих силах. При замене внутренней мотивации внешней первая, как правило, уменьшается.

Мы считаем, что эффективнее поддерживать баланс обоих видов мотивации и равновесие между ними. Также важно учитывать

несколько требований, необходимых для удовлетворения потребностей и формирования устойчивой мотивации: творческая и разнообразная деятельность, возможность развития и самообразования, чувство принадлежности к группе и признания с ее стороны, право принимать решения самостоятельно в рамках своей компетенции, ощущение опоры и помощи, доступность и своевременность получаемой информации, обратная связь.

На наш взгляд, если все эти признаки (или, по крайней мере, большинство) присутствуют в организации деятельности, то можно предположить, что формирование внутренней мотивации пройдет успешно. Также повысить внутреннюю мотивацию к военно-профессиональной деятельности можно с помощью внешней: уставной порядок взаимодействия, справедливая система поощрений и наказаний и т. п. Стремление курсантов к военно-профессиональной идентичности с офицерским составом будет достигаться с помощью методов убеждения, личного примера, подражания, соревнования, создании ситуации успеха, поощрения, упражнения и др.

Четвертый компонент модели — результативно-оценочный. Целью компонента является: оценка результатов формирования мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности. Устойчивая мотивация дает возможность получить конечный результат — удовлетворение потребности. Если результаты действий не совпадают с представлениями о них, происходит новый поиск смысла. Поэтому этот компонент содержит тестирование, экспертную оценку, анализ результатов, рефлекссию, оценку собственных достижений и др.

4 Обсуждение (Discussion)

В процессе педагогического моделирования нас заинтересовал вопрос: как соотносится мотивация и мотив? Обобщая научные определения, отметим, что в настоящее время под мотивом рассматривают самые различные психологические феномены:

- побуждение как состояние (С. Л. Рубинштейн);
- потребность (А. Маслоу);
- намерение (А. Н. Леонтьев);
- цель (Л. И. Божович).

Каждое из этих определений по-своему объясняет составляющую мотива. В этом многообразии подходов мы поддерживаем позицию Е. П. Ильина, ратующего за то, что целесообразно рассматривать данные позиции компилятивно, так как мотив является продуктом деятельности, побуждает человека к достижению намеченной цели и удовлетворению своих потребностей. Таким образом, понимание движущей силы мотива к формированию и поддержанию мотивации к деятельности стало определяющим при разработке нашей модели.

Данные опроса абитуриентов, поступающих в военные вузы в последние годы, показывают, что в настоящее время при выборе профессии военнослужащего среди гражданской молодежи преобладают материальные мотивы, поэтому мы старались большее значение придать высоким мотивам служения Отечеству, принадлежности к офицерскому корпусу, гордости продолжения военной династии, воспитанию патриотизма и др. Разработанная модель формирования мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности прошла апробацию в условиях военного учебно-научного центра. Реализация модели позволила сформировать устойчивую мотивацию курсантов к военно-профессиональной

деятельности, особенно на младших курсах обучения. Также значительно повысился интерес курсантов старших курсов к научно-исследовательской, рационализаторской работе, качеству учебной успеваемости, тем самым увеличилось количество выпускников, окончивших вуз с дипломом с отличием.

Внедрение модели в учебно-воспитательный процесс военного вуза оказало значительное влияние на эффективность обучения и воспитания курсантов, профессиональной подготовки будущих защитников Отечества к прохождению военной службы. Так на 25 % повысилась внутренняя мотивация курсантов к военно-профессиональной деятельности, которая является основой для постоянного саморазвития, самореализации, стремления к совершенствованию профессионально важных качеств, знаний и умений курсантов.

5 Заключение (Conclusion)

В сложных социально-экономических и политических условиях развития нашего общества к профессиональной подготовке будущих офицеров предъявляются высокие требования. Государство несет большие затраты на содержание и развитие Вооруженных сил, стране как никогда нужны высокомотивированные и хорошо подготовленные защитники отечества, обладающие военной выучкой и сформированными профессионально важными качествами, знаниями и умениями. Актуальность исследуемой проблемы формирования мотивации к военно-профессиональной деятельности подкреплена и увеличением количества офицерских кадров в стране. Поэтому в настоящее время назрела острая необходимость поиска и внедрения в учебно-воспитательный процесс военного вуза новых путей повышения качества профессиональной

подготовки, в которой формированию и поддержанию стабильно высокой мотивации курсантов к военной профессиональной деятельности и продолжению военной карьеры должно уделяться первостепенное внимание.

Для решения выявленной проблемы была разработана модель формирования мотивации курсантов к военно-профессиональной деятельности, служащая фундаментом для воспитания будущих офицерских кадров страны, имеющая пролонгированное действие на весь период прохождения военной службы и организации агитационно-профориентационной работы по пополнению рядов Вооруженных сил из числа военнослужащих и гражданской молодежи. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение динамики мотивационных образований личности российского офицера на основных этапах его профессионального становления; особенности развития учебной мотивации курсантов; профессионально-мотивационной адаптации курсантов к военной службе и др.

Библиографический список

1. Айбатов Д. И. Инновационные методы обучения при формировании учебной мотивации у курсантов училища : сборник «Молодёжь XXI века: шаг в будущее» : материалы XXIII региональной научно-практической конференции, 24 мая 2022 г., Дальневосточный государственный Аграрный университет : в 4 т. Благовещенск, 2022., Т.3. – С. 233–235.
2. Донец С. А. Формирование и развитие учебной мотивации у курсантов военных вузов // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 71-4. С. 112–115.
3. Лымарев В. Н., Куряев Р. Х. Сущность и структурно-содержательное наполнение профессиональной мотивации курсантов военных вузов // Вопросы педагогики. 2020. № 10-2. С.133–136.

4. Мунь Д. С., Новиков И. Н. Внутренняя мотивация как условие достижения высоких результатов в учебном процессе курсантами военного института // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. 2022. № 1 (11). С. 135–138.

5. Микрюков Ю. В. Формирование мотивации у курсантов военных вузов в условиях профессиональной подготовки // Вестник ЮУрГГПУ. 2018. № 8. С. 74–87.

6. Осипов Н. Г., Колодезная Г. В., Швецова А. Н. О закономерностях и причинах отчислений в вузе и мотивации учебной деятельности студентов // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 6. С. 158–182.

7. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. – М. : Питер, 2013. – 351 с.

Z. M. Bolshakova¹, O. R. Karabanova²

¹ORCID № 0000-0002-32-4777

Professor, Doctor of Pedagogic Sciences,
Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: zmb25@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-8531-9245

Senior research associate,
Military Training and Scientific Center of the Air Force
“Air Force Academy” (branch), Chelyabinsk, Russia.

E-mail: Helga7072@mail.ru

MODEL OF FORMATION OF CADETS' MOTIVATION FOR MILITARY PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract

Introduction. The article presents a model for the formation of cadets' motivation for military professional activity, substantiates the relevance of the formation of motivation, which has a significant impact on the effectiveness of training and education of cadets, vocational training and service. Several

components have been identified in the developed model: need-oriented, professional-value, behavioral, performance-evaluation. Each component of this model has a purpose, includes a description of the content and basic methods of formation.

Materials and methods. The main methods are the analysis of scientific literature devoted to the problem of formation of motivation for military professional activity, modeling, description. To develop a model for the formation of cadets' motivation for military professional activity, systematic, activity-based, axiological methodological approaches were used.

Results. A model of formation of cadets' motivation for military professional activity has been developed, which contributes to the maintenance and strengthening of the need-oriented, ideological and value sphere of personality, external and internal motivation of cadets for military professional activity. The characteristics of the main components of the model are given.

Discussion. The practical orientation of modeling the formation of cadets' motivation for military professional activity is emphasized. Attention is focused on the effectiveness of the model, which is the basis for continuous self-development, self-realization, striving to improve professionally important qualities, knowledge and skills of future officers.

Conclusion. The urgency of the problem of motivation of military professional activity is announced. Suggestions are made on the direction of future research related to motivation for military professional activity.

Keywords: Model; Motivation; Needs; Professional activity; Cadet; Military university.

Highlights:

Motivation provides an incentive for a serviceman to perform official duties, solve tasks according to their purpose, determines the desire for professional development;

The theoretical and methodological basis for constructing a model for the formation of cadets' motivation for military professional activity is a combination of systemic, activity-based and axiological approaches;

The implementation of the model has had a significant impact on the effectiveness of training and education of cadets, professional training of future defenders of the Fatherland for military service.

References

1. Ajbatov D.I. (2022), *Innovacionnye metody obucheniya pri formirovanii uchebnoj motivacii u kursantov uchilishcha* [Innovative teaching methods in the formation of educational motivation among college cadets], *Materialy XXIII regional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii "Molodyozh' XXI veka: shag v budushchee"*, 24 maya 2022 g [Materials of the XXIII regional scientific and practical conference "Youth of the XXI century: a step into the future"], Dal'nevostochnyj gosudarstvennyj Agrarnyj universitet, Blagoveshchensk, May 24, 2022, 3, 233–235. (In Russian).
2. Donec S. A. (2021), *Formirovanie i razvitie uchebnoj motivacii u kursantov voennyh vuzov* [Formation and development of educational motivation among cadets of military universities], *Tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 71-4, 112–115. (In Russian).
3. Lymarev V.N. & Kuryaev R.H. (2020), *Sushchnost' i strukturno-soderzhatel'noe napolnenie professional'noj motivacii kursantov voennyh vuzov* [The essence and structural content of professional motivation of cadets of military universities], *Voprosy pedagogiki*, 10-2, 133–136. (In Russian).
4. Mun' D.S. & Novikov I.N. (2022), *Vnutrennyaya motivaciya kak uslovie dostizheniya vysokih rezul'tatov v uchebnom processe kursantami*

voennogo instituta [Internal motivation as a condition for achieving high results in the educational process by cadets of the military Institute], *Voenno-pravovye i gumanitarnye nauki Sibiri*, 1 (11), 135–138. (In Russian).

5. Mikryukov Yu.V. (2018), *Formirovanie motivacii u kursantov voennyh vuzov v usloviyah professional'noj podgotovki* [V. Formation of motivation among cadets of military universities in the conditions of professional training], *Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarnogo pedagogicheskogo universiteta*, 8, 74-87. (In Russian).

6. Osipova N.G., Kolodeznaya G.V. & Shvetsova A.N. (2018), *O zakonomernostyakh i prichinakh otchisleniy v vuze i motivatsii uchebnoy deyatel'nosti studentov* [On the laws and causes of deductions at the university and the motivation of students' learning activities], *Obrazovaniye i nauka*, 20, 6, 158–182. (In Russian).

7. Maslou A. (2013), *Motivaciya i lichnost'* [Motivation and personality], 3, Piter, Moscow, 351 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 05.12.2022; одобрена после рецензирования 26.12.2022; принята к публикации 27.12.2022.

The article was submitted 05.12.2022; approved after reviewing 26.12.2022; accepted for publication 27.12.2022.

Научная статья

УДК 378.6

ББК 74.48

DOI 10.25588/9865.2022.53.34.004

Д. А. Григорьева¹, З. М. Большакова²

¹ORCID № 0000-0001-5359-9211

Соискатель ученой степени кандидата педагогических наук,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: daryazimovec@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-3232-4777

Профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики
и психологии, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zmb25@mail.ru

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

Введение. В статье рассматривается актуальная проблема формирования коммуникативной компетенции курсантов военного вуза. Авторы раскрывают понятие «коммуникативная компетенция». Авторская трактовка данного понятия позволит расширить критериальный аппарат в терминологическом поле педагогики. Полученные данные анализа опросов и наблюдений раскрывают значимость формирования коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка курсантами военного вуза. Ключевым подходом к формированию коммуникативной компетенции

© Григорьева Д. А., Большакова З. М., 2022

обучающихся военного вуза выступает компетентностный подход

Материалы и методы. В статье приведен сравнительный анализ наблюдений за работой курсантов в ходе выполнения заданий коммуникативной направленности на занятиях по иностранному языку и анализ опроса курсантов первого курса военного вуза на начало и конец учебного года с целью выявления их отношения к изучению иностранного языка, представлений по формированию коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку. Также представлено обобщение современного педагогического опыта в области изучения иностранного языка.

Результаты. В результате теоретического анализа уточнено ключевое понятие «коммуникативная компетенция». Авторами раскрыта значимость формирования коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка курсантами военного вуза; приведены основные задания, направленные на достижение положительного результата по формированию коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка.

Обсуждение. Формирование коммуникативной компетенции — это достаточно сложный процесс, который включает обработку каждого из ее компонентов с учетом формирования комплекса знаний и умений. Коммуникативные навыки, используемые курсантами, достаточно значимы как для выполнения профессиональных задач, связанных с эксплуатацией оборудования, так и в учебно-воспитательной работе, имеющей управленческие функции.

Заключение. Изучаемая в нашем исследовании коммуникативная компетенция, являясь одной из существенных составляющих общей профессиональной компетентности личности курсанта, обеспечивая расширение профессиональной сферы деятельности

специалиста, выступает интегративным профессионально-личностным ресурсом, влияющим на осуществление межкультурной коммуникации в служебно-профессиональном пространстве выпускника военного вуза.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; коммуникативный метод обучения; задания; курсанты военного вуза; лингвистическое образование; обучение иностранному языку; подготовка будущих военнослужащих.

Основные положения:

– коммуникативная компетенция — это способность личности вступать во взаимодействие согласно поставленной цели с учетом собственной обученности, воспитания, коммуникативных возможностей и личных качеств говорящего;

– коммуникативная компетенция, согласно нашим наблюдениям и опросу курсантов, — одна из главных качеств личности будущего военнослужащего, которая способствует реализации ее потребности в уважении и успешном процессе социализации;

– коммуникативная компетенция формируется посредством речевого взаимодействия: сотрудничества, комбинирования и выполнения инструкций.

1 Введение (Introduction)

Военная сфера деятельности — важный институт нашего общества. Поэтому современное общество и государство требует значительных изменений процесса обучения в военных вузах для создания конкурентоспособных личностей, ориентирующихся в разных сферах своей профессиональной деятельности. Каждый компетентный военный специалист должен быть политически культурным, с широким кругозором, обладать военными и обще-

государственными знаниями для решения профессиональных задач по защите своего государства [1].

Образовательный процесс военного вуза требует от курсантов определенных знаний в обращении к преподавательскому составу. Специфика такой коммуникации включает знания должности и воинского звания преподавателя, умения докладывать согласно военному уставу. Исследования, направленные на процесс коммуникации, являются объектом изучения представителей различных наук: методологии (Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и др.); социологии (А. А. Реан, Р. О. Якобсон и др.); психологии (Б. Г. Ананьев, А. А. Леонтьев и др.); педагогики (О. Л. Карпова, К. М. Левитан, А. Н. Леонтьев и др.).

Несмотря на достаточную изученность рассматриваемой нами темы, проблема формирования коммуникативной компетенции курсантов военных вузов остается недостаточно раскрытой. Проблема формирования иноязычной коммуникативной компетенции курсантов военного вуза всегда актуальна среди педагогов, которые применяют в своей работе разнообразные методы и средства обучения иностранному языку.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Проведен анализ современного состояния образовательной деятельности курсантов военного вуза в области изучения дисциплины «Иностранный язык», отмечены некоторые особенности преподавания данного предмета по отношению к процессу формирования коммуникативной компетенции. Проведен анализ учебных пособий по обучению курсантов военного вуза иностранному языку, на основе которого выявлено преобладание упражнений, направленных на развитие навыка чтения узконаправленных

текстов в рамках специализации. На основе наблюдений за работой курсантов на занятиях иностранного языка отмечено преобладание репродуктивной направленности обучения, что является причиной неумения, а зачастую нежелания и неосознанность курсантов свободно выстраивать свои монологические и диалогические высказывания на иностранном языке [2]. Нами использовано выборочное наблюдение. В данном процессе обучения при формировании коммуникативной компетенции использовались как традиционные, так и инновационные методы обучения. Среди традиционных методов обучения на занятиях по иностранному языку в период наблюдений наиболее применяем был метод ролевой игры, где были проиграны диалоги между диспетчером и пилотом в разных нестандартных аварийных ситуациях. Инновационным выступал метод – кейс – метод. Этот метод характерен проведением анализа рассматриваемой ситуации с учетом лексико-грамматических навыков. Курсантам предлагались разные ситуации, которые могут происходить в полете, например: террористы захватили военное судно, случился пожар в грузовом отсеке и другие. Каждый курсант должны предложить выход из данной ситуации согласно своей роли. Курсанты обычно работали в группах с заданной ситуацией. Данный метод отработывал навыки и умения монологической и диалогической речи курсантов, что способствовало формированию коммуникативной компетенции. Поэтому в результате данного исследования формирование иноязычной коммуникативной компетенции имеет особый приоритет и необходимость поиска решения данной проблемы.

3 Результаты (Results)

На первоначальном этапе исследования мы провели опрос

на выявление отношения исследуемых курсантов первого курса военного к изучению иностранного языка, выявление их представлений по формированию коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку. В опросе участвовало 60 курсантов, 75 % из которых указали на свое положительное отношение к продолжению изучения иностранного языка, поскольку в школе они получили хорошие базовые знания; 68 % всех опрошенных курсантов отметили положительное отношение к формированию своих компетенций для будущей профессии, особенно в отношении коммуникативной компетенции. Некоторые из опрошенных курсантов (15 %) не осознали значимости своей будущей профессии, соответственно роли формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку.

Анализ проведенных опросов на начало и конец учебного года среди тех же курсантов первого курса военного вуза, а также наши наблюдения за работой курсантов при парной диалогической работе и монологических высказываниях на занятиях по иностранному языку позволили отметить положительную динамику формирования коммуникативной компетенции. Так, уже 94 % опрошенных курсантов на конец учебного года отметили свое положительное отношение к изучению иностранного языка и выполнению заданий, направленных на формирование коммуникативной компетенции. 4 % курсантов выразили нежелание изучать иностранный язык в связи с имеющими сложностями при его изучении (изучали другой иностранный язык в школе) и 2 % курсантов не ответили на указанные вопросы, но указали свою положительную динамику овладения иностранным языком и желанием выполнять разного рода задания (рисунки 1, 2).

Анализ опроса курсантов первого курса на начало учебного года



Рисунок 1 — Диаграмма анализа опроса курсантов первого курса военного училища на начало учебного года

Figure 1 — Diagram of the analysis of the survey of cadets of the first year of the military school at the beginning of the academic year

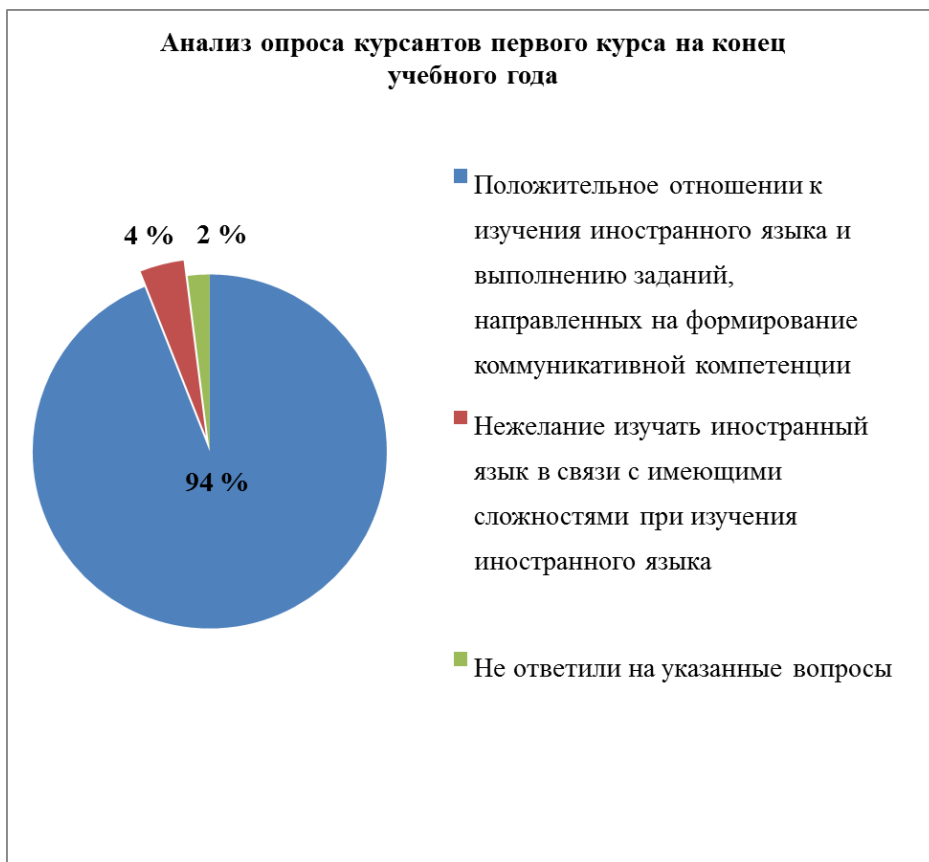


Рисунок 2 — Диаграмма анализа опроса курсантов первого курса военного училища на конец учебного года

Figure 2 — Diagram of the analysis of the survey of cadets of the first year of the military school at the end of the academic year

4 Обсуждение (Discussion)

Коммуникативная компетенция формируется посредством речевого взаимодействия, рассмотрим его типы:

– сотрудничество, применяемое для установления общей цели, с помощью которой решается задача проблемного характера;

– комбинирование — тип задания, в котором группы участников владеют информацией, а при общении друг с другом происходит её обмен для воссоздания общей картины ситуации;

– выполнение инструкции, где один участник речевого взаимодействия передает информацию другому [3].

Компетентностный подход представляет систему общих принципов определения целей образования, отбора содержания обучения, построения образовательного процесса и оценки результатов обучения в виде компетенций. Данный подход направлен на обеспечение качества подготовки обучающихся в соответствии с требованиями, предъявляемыми государством и обществом. Образование курсантов военного вуза при этом понимается не только как система, но и как педагогический процесс воспитания, обучения и развития [4].

В процессе формирования коммуникативной компетенции курсантов военного вуза на основе компетентностного подхода на занятиях по иностранному языку использовалось выборочное наблюдение. Посредством наблюдения мы исследовали качество получения курсантами определенных знаний, навыков и умений в процессе обучения иностранному языку.

Программа наблюдений состояла из цели, критериев, временных промежутков. На занятиях по иностранному языку мы использовали:

- а) постановку цели занятия;
- б) постановку задач для каждого этапа занятия и подбор определенных методов и средств изучения темы дисциплины;
- в) систематизация основных терминов дисциплины и способов действий по изучаемой теме.

г) разработка критериев формирования коммуникативной компетенции обучающихся;

д) анализ результатов работ курсантов по выполнению заданий изучаемой темы и оценка их влияния на формирование коммуникативной компетенции.

Согласно данному методу наблюдения следует отметить несколько важных функций коммуникативной компетенции:

- информационно-коммуникативная функция, которая направлена на передачу и прием информации собеседниками;
- регулятивно-управляющая функция, которая способствует влиянию на поведение собеседников в процессе общения;
- эмоционально-коммуникативная функция, направлена на эмоциональное состояние собеседников [4].

Существуют определенные типы заданий, которые способствуют формированию коммуникативной компетенции:

1) коммуникативные игры, направленные на решение общей задачи общения, игрового сюжета, согласно которым проходит соревнование с выявлением «победителя»;

2) коммуникативные имитации, включающие в себя ситуацию проблемного характера. При общении участники приходят к определенной точке зрения в решении поставленных задач;

3) свободное общение представляет собой свободное выражение собственных мнений по обсуждаемой теме.

При использовании данного типа заданий необходимо учитывать эмоциональное состояние собеседников. Подобранные задания должны отвечать следующим требованиям [4]:

- погрузить участников в благоприятную для каждого собеседника психологическую атмосферу;

- каждый должен свободно выразить свои мысли и чувства;
- поощрять активность высказываний участников и самостоятельность при решении поставленных задач;
- создавать ситуации успеха, вовлекая в процесс общения всех участников;
- учитывать индивидуальные возможности каждого обучающего;
- создавать условия общения таким образом, чтобы главными стали обучающиеся, а преподаватель — зрителем данного процесса.

Достаточно важную роль при формировании коммуникативной компетенции курсантов играет организация процесса речевого взаимодействия, при котором можно использовать парные и групповые виды, где процесс работы и её результат зависят от каждого. Могут быть использованы такие методы, как ролевая игра, работа с диалогами между диспетчером и пилотом и другие. Ролевая игра выступает важным моментом при формировании коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку, где правильно подобрать сюжет, закрепить за каждым участником роли, выстраивая отношений между участниками процесса, в соответствии с ролью каждого [6].

5 Заключение (Conclusion)

Основным результатом деятельности каждого образовательного учреждения, в том числе военного, становится подготовка компетентного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, способного к эффективному взаимодействию на уровне мировых стандартов, готового к непрерывному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

При изучении дисциплины «Иностранный язык» посредством коммуникативного подхода курсанты должны свободно осуществлять коммуникацию на изучаемом языке [7]. Поэтому формирование коммуникативной компетенции обучающихся военного вуза становится наиболее актуальной. При формировании коммуникативной компетенции также следует учитывать коммуникативный метод, который предпочтительнее других используется на занятиях по иностранному языку. А при выборе заданий следует отдавать предпочтения заданиям, направленным на коммуникацию: ролевые игры, диспуты, круглые столы и другие. Коммуникативные ситуации на основе этих заданий создают условия, наиболее приближенные к естественным для взаимодействия на английском языке, развивают способность курсантов к критическому мышлению, самостоятельно высказывать собственное мнение. Спонтанное общение между курсантами военного вуза также способствует развитию гибкости мышления с учетом творческого подхода обучающихся в процессе общения [8]. Формирование коммуникативной компетенции включает отработку комплекса знаний и умений — это сложный психолого-педагогический процесс, реализация которого является одной из главных задач высшего учебного заведения, в том числе и военного.

Библиографический список

1. Система подготовки военных кадров как фактор обеспечения национальной безопасности и суверенитета Российской Федерации в условиях современной образовательной среды / А. В. Конотоп [и др.] // Инновационное развитие профессионального образования. 2022. № 3 (35). С. 65–72.
2. Гнатышина Е. А. Теория компетентностно ориентированного управления подготовкой педагогов профессионального обучения : монография. Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2019. – 310 с.

3. Голубев В. Ю. Формирование коммуникативной компетенции у курсантов военного института // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 4 (12). С. 46–49.

4. Большакова З. М., Тулькибаева Н. Н. Компетенции и компетентность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2009. № 24 (157). С. 13–19. (Образование. Педагогические науки).

5. Найн А. Я. Теоретические основы рефлексивного управления образовательной организацией : монография. – М. : ВЛАДОС, 2019. – 412 с.

6. Бородина А. И. Использование коммуникативных игр для развития умений устного общения на практических занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе // Модернизация системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах. – М. : ИПК МГЛУ «Рема», 2012. – С. 138–148.

7. Василькова Н. А. Нормативно-методические аспекты формирования фондов оценочных средств в модели ФГОС 3++ по направлению высшего образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. Т. 11, № 2. С. 62–77.

8. Скорина М. С. Интерактивные методы обучения иностранному языку – М. : ИПК МГЛУ «Рема», 2017. С. 124–127.

D. A. Grigorieva¹, Z. M. Bolshakova²

¹ORCID No. 0000-0001-5359-9211

Applicant for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: daryazimovec@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-3232-4777

Professor, Doctor of Pedagogic Sciences,
Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: zmb25@mail.ru

WAYS OF FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF CADETS OF A MILITARY HIGH SCHOOL IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

Introduction. The article deals with the actual problem of the formation of the communicative competence of cadets of a military university. The authors reveal the the concept “communicative competence”. The author's interpretation of this concept will allow expanding the criteria apparatus in the terminological field of pedagogy. The obtained data from the analysis of surveys and observations reveal the importance of the formation of communicative competence when studying a foreign language by cadets of a military university. The key approach in the article on the formation of the communicative competence of military university students is the competence approach.

Materials and methods. The article presents a comparative analysis of observations of the work of cadets during the performance of tasks of a communicative orientation in foreign language classes and an analysis of the survey of first-year cadets of a military university at the beginning and end of the academic year to identify their attitude to the study of a foreign language, identifying their ideas on the formation of communicative competence in foreign language classes. A generalization of modern pedagogical experience in the field of learning a foreign language is also presented.

Results. As a result of the theoretical analysis, the key concept of “communicative competence” was clarified. The authors

revealed the importance of the formation of communicative competence in the study of a foreign language by cadets of a military university; the main tasks aimed at achieving a positive result in the formation of communicative competence by means of learning a foreign language are given.

Discussion. The formation of communicative competence is a rather complex process that includes the development of each of its components, taking into account the formation of a complex of knowledge and skills. The communication skills used by cadets are quite significant both for solving professional tasks related to the operation of equipment, devices and weapons, and in educational work in the implementation of managerial functions.

Conclusion. The communicative competence studied in our study, being one of the essential components of the general professional competence of a cadet's personality, ensuring the expansion of the professional sphere of activity of a specialist, acts as an integrative professional and personal resource that affects the implementation of inter-cultural communication in the service and professional space of a graduate of a military university.

Keywords: Communicative competence; Communicative teaching method; Tasks; Cadets of a military university; Linguistic education; Foreign language teaching; Training of future servicemen.

Highlights:

Communicative competence is the ability of a person to engage in interactions according to a set goal, taking into account their own training, upbringing, communicative capabilities and personal qualities of the speaker;

Communicative competence, according to our observations and a survey of cadets, is one of the main personality qualities of a future serviceman, which contributes to the realization of her need for respect and a successful process of socialization;

Communicative competence is formed by means of speech interaction: cooperation, combination and execution of instructions.

References

1. Konotop A.V., Klimova O. Yu., Uvarina N.V. & Fasolya A.A. (2022), *Sistema podgotovki voennykh kadrov kak faktor obespecheniya nacional'noj bezopasnosti i suvereniteta Rossijskoj Federacii v usloviyah sovremennoj obrazovatel'noj sredy* [The system of training military personnel as a factor of ensuring national security and sovereignty of the Russian Federation in the conditions of modern educational environment], *Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya*, 3(35), 65–72. (In Russian).
2. Gnatyshina E.A. (2019), *Teoriya kompetentnostno orientirovannogo upravleniya podgotovkoj pedagogov professional'nogo obucheniya* [The theory of competence-oriented management of the training of teachers of vocational training], *Monografiya*, Izdatel'stvo Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta, Chelyabinsk, 310 p. (In Russian).
3. Golubev V.Yu. (2013), *Formirovanie kommunikativnoj kompetencii u kursantov voennogo instituta* [Formation of communicative competence among cadets of the Military Institute], *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 4 (12), 46–49. (In Russian).
4. Bolshakova Z.M. & Tulkibaeva N.N. (2009), *Kompetencii i kompetentnost'* [Competencies and competence], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*, "Seriya. Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki", 24 (157), 13–19. (In Russian).
5. Nain A.Ya. (2019), *Teoreticheskie osnovy reflektivnogo upravleniya obrazovatel'noj organizaciej* [Theoretical foundations of reflexive

management of an educational organization], *Monografiya*, “VLADOS”, Moscow, 412 p. (In Russian).

6. Borodina A.I. (2012), *Ispol'zovanie kommunikativnyh igr dlya razvitiya umenij ustnogo obshcheniya na prakticheskikh zanyatiyah po inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze* [The use of communicative games for the development of oral communication skills in practical classes in a foreign language in a non-linguistic university], *Modernizatsiya sistemy podgotovki po inostrannomu yazyku v neyazykovykh vuzakh*, “Rema”, Moscow, 138–148. (In Russian).

7. Vasilkova N.A. (2019), *Normativno-metodicheskiye aspekty formirovaniya fondov otsenochnykh sredstv v modeli FGOS 3++ (Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta 3++) po napravleniyu vysshego obrazovaniya* [Normative and methodological aspects of the formation of evaluation funds in the model of the Federal State Educational Standard 3++ in the direction of higher education], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt*, 11, 2, 62–77. (In Russian).

8. Skorina M. S. (2017), *Interaktivnye metody obucheniya inostrannomu yazyku* [Interactive methods of teaching a foreign language]. “Rema”, Moscow, 124–127. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 21.12.2022; одобрена после рецензирования 26.12.2022; принята к публикации 29.12.2022.

The article was submitted 21.12.2022; approved after reviewing 26.12.2022; accepted for publication 29.12.2022.

Научная статья

УДК 378.4

ББК 74.489

DOI 10.25588/6703.2022.49.43.005

Г. С. Иваненко¹, О. Б. Адаева²

¹ORCID № 0000-0003-1454-5047

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

E-mail: gala.april@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-5933-365X

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

E-mail: adaevaob@yandex.ru

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация

Введение. Вопросы формирования функциональной грамотности вообще и читательской в частности применительно к учащимся начальной и основной школы активно обсуждаются в научно-методическом сообществе, в то время как студенческая аудитория пока не стала объектом такого же пристального внимания. Предметом настоящего исследования является методическое обеспечение процесса формирования читательских умений студентов педагогического вуза в аспекте профессиональной функциональной грамотности.

© Иваненко Г. С., Адаева О. Б., 2022

Материалы и методы. В качестве методов исследования использовался анализ научно-методической литературы, описывающей результаты диагностики, формирования и оценки функциональной грамотности, и рефлексия собственной научно-педагогической деятельности и опыта разработки заданий по читательской грамотности.

Результаты. Определена типология профессиональных педагогических речевых ситуаций, в основе которой лежит учет целей, характера и условий коммуникации. Выделены ситуации, связанные с обучающей деятельностью учителя, осуществляемой на уроке и при подготовке к нему; с внеурочной воспитательной работой; общением с учащимися и их родителями, с коллегами и руководством; с необходимостью постоянного самообразования. В разных речевых ситуациях от учителя требуется выбрать достоверную и актуальную информацию из разных источников, обобщить ее, переложить ее на язык, доступный школьникам, сформулировать свою позицию по вопросам социального, политического, нравственно-этического характера, повлиять на формирование системы взглядов обучающихся, убедить в чем-либо их родителей, правильно интерпретировать должностные инструкции, противостоять чужому прагматичному и целенаправленному негативному влиянию. Эти действия возможны при условии регулярного обращения к текстам разных стилей, жанров и типов предъявления информации.

Обсуждение. Предметом для обсуждения в педагогическом сообществе могут стать результаты проведенного на втором и третьем курсах филологического факультета педагогического вуза диагностического исследования овладения будущими учителями

рядом необходимых читательских навыков. Перечень дефицитных читательских умений студентов, конечно, нуждается в уточнении в рамках более масштабного исследования. Однако уже сейчас можно констатировать, что будущие учителя не в полной мере успешно умеют переключать внимание с одного фрагмента текста на другой, работать с графической информацией, сопоставлять информацию и выстраивать логические связи, анализировать не только предложенный текст, но и задание к нему, оценивать качество и достоверность информационного источника, применять полученную информацию в новых условиях, опираясь на личный опыт и креативные способности. Полагаем, что преодоление выявленных проблем возможно при регулярном использовании во время практических занятий информационных задач, которые носили бы, по возможности, междисциплинарный характер, были бы направлены на формирование всех групп читательских умений, опирались на составные аутентичные тексты, востребованные в учительской практике.

Заключение. Политематичность учительского чтения определяет требования к его читательским умениям. В статье представлены пять групп умений: 1) находить и извлекать информацию, 2) осуществлять аналитические процедуры, 3) осуществлять синтетические процедуры, 4) критически оценивать информацию, 5) связывать полученную информацию с жизнью. Описаны результаты пилотного исследования, диагностирующего читательские умения студентов педвуза. Констатируется, что студенты-филологи испытывают затруднения при работе с графической информацией, не умеют анализировать задания к тексту, выстраивать логические связи между частями текста, оценивать надежность,

достоверность информационного источника. Делается вывод о необходимости планомерной целенаправленной работы по формированию читательских умений на основе текстов разных стилей и типов, востребованных в реальной профессиональной учительской практике. Результаты могут быть полезны преподавателям вуза, заинтересованным в развитии читательских умений обучающихся.

Ключевые слова: функциональная грамотность; читательская грамотность; читательские умения; образовательный процесс в педагогическом вузе; профессиональная деятельность учителя.

Основные положения:

- определена типология профессиональных педагогических речевых ситуаций, требующих владения читательскими умениями;
- уточнены читательские умения студентов – будущих учителей, необходимые для успешного обучения в вузе и осуществления профессиональной деятельности;
- на основании диагностических заданий изучены читательские умения студентов;
- выдвинуты предположения о причинах проблем в овладении студентами навыками читательской грамотности;
- предложены педагогические пути совершенствования читательской грамотности студентов педагогического вуза.

1 Введение (Introduction)

Сегодня педагогическое сообщество пришло к пониманию: в мире, обладающем увеличивающимся с каждым годом объемом знаний в различных областях, образовательные векторы неизбежно должны сместиться с накопительно-репродуктивных моделей знания на избирательно-функциональные. Образовательные и научно-

исследовательские структуры занимаются разработками методик функционализации обучения [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Основой всех видов грамотности современного человека является читательская, становящаяся или не становящаяся, в зависимости от уровня сформированности, проводником в мир социального, профессионального, личного успеха [7; 8]. Технологии становления осмысленного чтения у школьников существовали и ранее, сейчас они развиваются: предлагается работа с текстами, которые игнорировались (например, тексты заданий, инструкций, объявлений) [10], выявляется специфика чтения текстов различных стилей и жанров [11], предлагаются средства формирования аксиологической составляющей читательской грамотности [12], разрабатываются олимпиадные задания по смысловому чтению [13], проводится анализ когнитивных механизмов восприятия учебного текста [14].

Для целенаправленной работы со школьниками над формированием читательской грамотности мы сначала должны подготовить учителя, который способен не только применить предлагаемые тактики, но и участвовать в разработке стратегий функционального обучения, хотя бы на вверенном участке, исходя из уровня подготовки обучающихся, возраста, специализации класса. Обзор литературы по теме показал малую представленность материалов, разработок, размышлений на тему «формирование читательской грамотности учителя» [15; 16]. Мы задумались: каковы речевые педагогические ситуации, требующие читательской культуры? Повторяют ли речевые умения будущего учителя-словесника умения, которые должно сформировать у ученика? Или они чем-то различаются? Каков ее реальный уровень у наших студентов, какими средствами можно ее проверить? Востребованность отве-

тов на эти вопросы и определяет актуальность предлагаемого читателям материала.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

На первом этапе исследования использовался анализ научно-методической литературы, описывающий уже разработанные педагогикой методы определения сформированности читательских умений, результаты диагностики и оценки функциональной грамотности. Основными методами исследования стали общенаучные процедуры анализа и синтеза. Анализ подверглись выделенные на основе рефлексии собственной научно-педагогической деятельности ситуации востребованности читательской грамотности в профессиональной деятельности учителя, в результате синтеза они были классифицированы и соотнесены с типологией читательских умений.

Для определения качества читательских навыков студентов применено тестирование. Задания для диагностической работы составлялись с учетом уже типологизированных ситуаций востребованности читательской грамотности в деятельности учителя и выявленных читательских умений, которые необходимы педагогу для успешной реализации профессиональных компетенций.

Исследование качества читательских умений студентов проводилось на базе филологического факультета Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и включало диагностическую работу, в написании которой приняли участие 73 студента 2 и 3 курсов.

Результаты тестирования были исследованы при помощи количественных приемов обработки данных. Исследовательская беседа по итогам выполнения работы помогла обозначить и сфор-

мулировать предположительные причины совершенных читательских ошибок. Интерпретация полученных данных осуществлена по результатам включения их в социально-исторический и психолого-педагогический контекст.

3 Результаты (Results)

1 Типология профессиональных педагогических речевых ситуаций для реализации читательских умений

Несмотря на универсальный характер читательских умений, каждая сфера деятельности предполагает определенную специфику их реализации. Проявляется такая специфика и в работе педагога. Предпримем попытку описать особенности реализации читательской грамотности учителя, рассматривая типологически организованные речевые ситуации. Основанием классификации речевых ситуаций стал основополагающий коммуникативно-риторический и когнитивный комплекс факторов: коммуникант учителя, цель и характер коммуникации, условия коммуникации.

1.1 Обучающая деятельность. Первый тип речевых ситуаций, требующих использования навыков читательской грамотности, связан с обучающей деятельностью учителя, осуществляемой на уроке и при подготовке к нему. Нашему студенту, будущему учителю, предстоит читать учебники для школьников и методические рекомендации для учителя. Требования к читательским умениям, которые должны быть сформированы у выпускника педагогического вуза для успешного руководства процессом обучения на уроке, по своему объему и характеру существенно отличаются от аналогичных требований, например, к выпускнику технического или медицинского вуза.

1.1.1 Универсальным проявлением читательской грамотности является способность извлекать из прочитанного текста информацию. Однако людям, чья деятельность жестко регламентирована инструкциями, на практике приходится пользоваться меньшим перечнем читательских умений по извлечению информации. Учителю же нужно уметь не только извлечь информацию из источника, но и сравнить сведения из различных источников и применить навык критической оценки предложенных подходов. Сопоставление, выявление общего и различного в текстах на одну тему, выявление наличия или отсутствия логических оснований классификаций, доказательств тезисов, иллюстраций положений — все перечисленные читательские умения необходимы для успешной подготовки к уроку.

1.1.2 Если врач и инженер могут получить информацию из текста и сразу начать ее применять, у учителя путь от получения информации до применения осложняется еще одним этапом — упрощением, переводом в форму, соответствующую уровню подготовки ученика. Отделить собственно сам процесс получения информации из текста от его обработки практически невозможно, потому что если научные сведения приняты педагогом в несистематизированном виде, то и процесс обучения унаследует отсутствие типологического структурирования, причина которого — в неаналитичности чтения, в несформированности навыка читательской грамотности по систематизации получаемой информации.

1.1.3 Деятельность учителя, как и деятельность актера, предполагает умение выразительно прочитать текст, в том числе художественный, воздействие которого строится не столько на рациональной, сколько на эмоциональной составляющей содержания.

Для учителей русского языка и литературы, истории и культурологии необходимым признаком высокого уровня читательской грамотности является умение получать рациональную и иррациональную информацию, и, при их дифференциации, способность к эмпатии, которая средствами интонирования эксплицируется и доносится до слушателя-ученика.

1.2 Внеурочная воспитательная деятельность. Учитель не только обучает, но и воспитывает ученика. И процесс воспитания, формирования личности осуществляется не только на уроке, но и за его пределами. Учитель проводит классные часы и мероприятия, имеющие широчайшую тематику и проблематику: организационную, патриотическую, нравственно-этическую, общекультурно-просветительскую, экологическую. При подготовке к общению на перечисленные и многие другие темы учитель должен изучить многочисленные тексты различных стилей: от научной статьи о влиянии питания на умственную деятельность ученика (научный стиль) и текста законов о привлечении несовершеннолетних к уголовной ответственности (официально-деловой стиль) до выступления президента (публицистический стиль) и постов в социальной сети для изучения факторов конфликтогенности в молодежной среде (разговорный стиль).

1.2.1 Политематичность учительского чтения определяет требование к его читательским умениям: учитель должен уметь переходить с одного стилистического регистра на другой. Это значит, что при подготовке будущего педагога в вузах мы должны рассматривать тексты различных стилей не только на дисциплинах «Стилистика» и «Культура речи», но и при изучении других дисциплин. Кроме того, сложившаяся практика исследовать

тексты всех стилей в рамках стилистического анализа преимущественно с точки зрения реализации языковых признаков стиля и жанра, отраженная в последних КИМах ЕГЭ, представляется не соответствующей задаче по формированию читательской грамотности. Педагогу, особенно педагогу-нефилологу, в профессиональной деятельности нужно будет не стиль и подстиль определять, а извлекать из текста смысл. На формирование навыка чтения с извлечением максимального количества смысловых компонентов и должны мы направлять свои усилия.

1.2.2 В мире информационных войн учитель должен помочь ученику занять взвешенную и грамотную позицию по отношению к поступающей к нему разнородной информации. Для этого сам учитель должен уметь плавать в этих информационных водах. И главное, чего следует попытаться избежать, — это попадания под чужое прагматичное и целенаправленное воздействие. Современная наука не обладает универсальным инструментарием определения такого воздействия, но некоторые разработки все же имеются. Главное — определение вектора воздействия.

1.3 Коммуникация с родителями. Коммуникация с родителями требует подготовленности учителя в сфере общей и возрастной психологии, педагогики, риторики. Родители по выступлениям учителя на родительском собрании судят об уровне его общей культуры, компетентности, способности дать ребенку предметные знания, нравственно-этические и гражданские ориентиры. Для установления контакта с родителями современный учитель должен много и осмысленно читать. Навык быстрого обзорного чтения текстов самых различных типов — необходимое для обозначенной речевой ситуации читательское умение.

1.4 Коммуникация с коллективом и руководством.

Учитель – член рабочего коллектива, построенного по иерархическому принципу, что предполагает востребованность определенных читательских умений. Деятельность педагога регламентируется законодательными и подзаконными актами. Школа имеет устав, который нужно уметь прочитать правильно, четко определяя границы разрешительных и запретительных норм. Жизнь школы определяется приказами директора, решениями педагогических советов и комиссий различного уровня, и все эти произведения речи также должны быть интерпретированы учителям адекватно, с соблюдением всех смысловых составляющих.

1.5 Самообразование. Учитель — не только преподаватель-предметник. Любая научная дисциплина имеет историю развития, включена в контекст современного естественно-научного и гуманитарного знания. Широта кругозора формируется чтением научной, научно-популярной, художественной и публицистической литературы, из которой учитель в идеале должен извлекать метафорические и символические смыслы, проецируя их на социально-политические, культурно-исторические процессы современности.

2. Типология читательских умений, востребованных в профессиональной деятельности учителя

2.1 Находить и извлекать информацию:

– уметь составлять фактуальную сетку содержания текста: действующий субъект, время, место действия, наличие одного, двух и более временных пластов, хронология событий;

– при беглом ознакомлении с длинным текстом учиться находить места, из которых можно извлечь информацию: аннотация, выводы, подразделы, рубрикация, оглавление, сноски;

– выявлять фрагменты текста, содержащие проблему, которой посвящен текст, и фрагменты, выражающие идею текста, то есть ответ на проблемный вопрос.

2.2 Осуществлять аналитические процедуры:

– устанавливать между фактами, явлениями, предметами гипонимо-гиперонимические отношения;

– различать источник информации: дифференцировать автора и рассказчика, учитывать ссылку на источник информации:

– выявлять систему оценочных установок в тексте, отделять субъективное мнение автора от фактуальных сведений.

2.3 Осуществлять синтетические процедуры:

– выделять главное, отличая от второстепенного;

– устанавливать между фактами связи: причинно-следственные, дополнения, противопоставления;

– извлекать подтекст, который является результатом синтеза вербализованной информации.

2.4 Критически оценивать информацию:

– видеть несоответствие заявленных в тексте фактов;

– видеть избыточную информацию;

– видеть тезисы, доказанные и не доказанные аргументами.

2.5 Связывать полученную информацию с жизнью:

– уметь на практике следовать инструкциям, содержащимся в тексте;

– понимать границы запретительных и разрешительных норм, содержание требований, зафиксированных в тексте;

– проецировать символические и метафорические смыслы художественной литературы на современные социально-

политические и культурно-исторические реалии;

– проявлять способность к эмпатии;

– использовать информацию из текста для решения практической задачи подготовки и проведения уроков русского языка и литературы.

4 Обсуждение (Discussion)

Владение читательскими умениями исследовалось в ходе диагностической работы у студентов второго и третьего курсов, начавших изучать методику преподавания русского языка. Для чтения были предложены тексты разных типов, работа с которыми имитировала решение профессиональных задач, стоящих перед учителем: прочитать аналитическую инфографику, адаптировать для школьников научно-популярную информацию, оценить достоверность научных сведений, принять решение о покупке учебного пособия на основании отзывов других покупателей, использовать данные словаря при объяснении нового материала. Для проверки умений находить и извлекать информацию был предложен сплошной учебно-научный текст и инфографика. В первом случае использовалась методика дополнения предложений [17]: студентам необходимо было восстановить пропущенные слова, ориентируясь на «открытый» контекст — информацию, данную в явном виде и локализованную в одном месте. Без ошибок с этим заданием справились только 76 % участников исследования, остальные вставили слова, значение которых не противоречило содержанию текста, но и не соответствовало ей точно. Ошибки такого рода могут быть вызваны, во-первых, отсутствием привычки постоянно обращаться к тексту для уточнения информации, во-вторых, сбоями оперативной памяти и механизмов вероятностного прогноза. Приемы целенаправленного

формирования этого механизма у школьников описаны в методической литературе и, полагаем, могут быть использованы при обучении студентов [18].

Значительное снижение результатов мы наблюдали, когда искать информацию надо было в несплошном тексте инфографики, иллюстрирующей достижения российских учащихся в международных исследованиях PISA. На вопрос, какой уровень читательской грамотности продемонстрировали российские школьники в 2018, 78 % студентов дали неверный ответ, продемонстрировав невнимание к формулировке задания и неумение читать разные элементы инфографики — условные обозначения, заголовки и подзаголовки, пиктограммы. Во время обсуждения результатов диагностической работы мы обратили внимание, что многие студенты вообще не считают формулировку задания текстом, который тоже нуждается в анализе: «Я примерно поняла, что надо делать», «А что там читать? И так все понятно», «Я немного не по заданию делала. Это ведь не страшно? Я хотела высказать свое мнение». Такая позиция приводит к тому, что сами будущие учителя крайне небрежно относятся к формулировке заданий для школьников.

Для диагностики умений интерпретировать информацию, то есть извлекать информацию, которая не сообщается прямо, устанавливать скрытые смысловые связи, студентам были предложены фрагменты из научно-популярной книги. Опираясь на прочитанное, необходимо было определить, какие из предложенных утверждений не противоречат содержанию текста. По сути, это задание проверяло востребованное в школьной практике умения понимать лингвистический текст и кратко пересказывать его своими словами, адаптируя в соответствии с уровнем подготовленности

учеников, однако без ошибок с ним справились только 48 % студентов-филологов. Можно предположить, что затруднения вызваны незнанием значения некоторых слов, в том числе и лингвистических терминов, неумением упрощать синтаксические конструкции, используя грамматические синонимы, невниманием к смысловым связям между отдельными частями высказывания. Умение критически оценивать информацию проверялось с помощью задания к фрагменту текста студенческой дипломной работы. Участникам исследования необходимо было найти противоречивую и (или) ошибочную информацию, которая нуждается в проверке и исправлении. 94 % учащихся увидели противоречащие друг другу высказывания, но только 22 % выполнявших задание написали о необходимости проверить достоверность явно ошибочного суждения.

Кроме того, студентам было предложено познакомиться с отзывами об учебно-методическом пособии для учителей, опубликованными на сайте интернет-магазина «Лабиринт», и назвать тот, который они считают наиболее информативным, то есть содержащим полезную, прагматическую информацию. Мы предполагали, что будущие учителя станут ориентироваться на факты о книге и смогут отличить их от субъективного мнения. Успешно с этой работой справились 38 % студентов, 44 % выбрали менее информативный, с нашей точки зрения, отзыв, мотивируя это тем, что он «написан кратко, сжато», «нет эмоций, личных впечатлений», «сухое изложение без эмоциональной лексики», отказывая объективному содержанию в интересной форме изложения. И, наконец, 18 % выбрали текст, состоящий почти полностью из фраз: «Замечательное пособие, которое окажет неоценимую помощь педагогам», «Обязательно для равнодушных учителей», «Написано

грамотно и увлекательно», «Сразу хочется попробовать на практике», «Книга очень понравилась». На вопрос «Почему выбрали именно этот отзыв?» мы получили следующие ответы: «Обилие эпитетов очень привлекает внимание», «Изящно написано», «Приятно читать», «Автор описал книгу красочно». Для проверки умения использовать полученную текстовую информацию было предложено задание — прочитать словарные статьи из этимологического словаря и подготовить для школьников историческую справку, объясняющую правописание таких словарных слов, как *жилет*, *каникулы*, *кампания* и *компания*, механическое запоминание которых далеко не всегда протекает успешно. Даже несмотря на небольшой объем словарных статей, в них содержится избыточная для выполнения задания информация: указание на время заимствования, на языки-посредники, на первоначальный вариант слова, на славянские параллели. Студентам надо было выбрать только то слово в языке-источнике, в котором сомнительный гласный находится в сильной позиции, создать вторичный текст для объяснения нового словарного слова, продумать форму записи в рукописном словарице школьников. Успешно с этой работой справились лишь 25 % второкурсников и 42 % третьекурсников, между тем именно умение эффективно применять прочитанную информацию характеризует человека как функционально грамотного.

Перечень дефицитных читательских умений студентов, конечно, нуждается в уточнении в рамках более масштабного исследования, в том числе и с привлечением электронных текстов, работа с которыми имеет свою специфику [19–21]. Однако уже сейчас мы можем констатировать, что студенты испытывают те же затруднения, что и школьники основной школы: не умеют переключать

внимание с одного фрагмента текста на другой, работать с графической информацией, хотя в реальной жизни сталкиваются с визуализацией постоянно, сопоставлять информацию и выстраивать логические связи, анализировать не только предложенный текст, но и задание к нему, оценивать качество и достоверность информационного источника, применять полученную информацию в новых условиях, опираясь на личный опыт и креативные способности [22; 23]. Полагаем, что преодоление выявленных проблем возможно при регулярном использовании во время практических занятий информационных задач [24], которые носили бы, по возможности, междисциплинарный характер, были бы направлены на формирование всех групп читательских умений, опирались на составные аутентичные тексты, востребованные в учительской практике [25; 26].

5 Заключение (Conclusion)

Политематичность учительского чтения определяет требования к его читательским умениям, которые можно объединить в пять групп: 1) находить и извлекать информацию, 2) осуществлять аналитические процедуры, 3) осуществлять синтетические процедуры, 4) критически оценивать информацию, 5) связывать полученную информацию с жизнью.

Для успешного формирования читательских умений будущих учителей считаем важным соблюдать следующие условия:

1) учить разным видам чтения: и быстрому сканирующему, выхватывающему детали, и медленному, вдумчивому;

2) предлагать для анализа тексты разных стилей и типов, востребованные в реальной учительской практике, прежде всего тексты составные, множественные, содержащие противоречивую информацию;

3) задания по читательской грамотности предлагать не от случая к случаю с целью контроля, а регулярно на всех изучаемых дисциплинах;

4) учить анализировать короткие тексты (определения в учебниках, задания к упражнениям, инструкции к контрольным и экзаменационным работам, алгоритмы действий, словарные статьи и под.);

5) сместить акценты с идентификации типов и стилей речи, изобразительно-выразительных средств на осмысление текстообразующих функций того или иного структурного элемента речевого произведения.

Библиографический список

1 Басюк В. С., Ковалева Г. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 13–33.

2. Дроздова О. Е. Метапредметное обучение русскому языку в школе: формирование методической базы // Русский язык в школе. 2013. № 8. С. 5–11.

3. Иваненко Г. С. Функциональная грамотность: дискурсивная типология // Русский язык в поликультурном мире : сборник научных статей IV Международного симпозиума, 9–11 июня 2020 г. : в 2 т. / отв. ред. Г. Ю. Богданович, Е. Я. Титаренко. Симферополь : Издательский дом КФУ, 2020. Т. 1. С. 196–204.

4. Коваль Т. В., Ковалева Г. С., Дюкова С. Е. «Большие идеи» и функциональная грамотность: опыт разработки модуля «Глобальные компетенции» в программе по формированию функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 4. (85). С. 79–93.

5. Милославский И. Г. О несоответствии школьных и вузовских представлений о русском языке целям его преподавания как родного и как неродного // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2018. № 6. С. 394–398.

6. Цукерман Г. А., Клещ Н. А. Понимание понятийного текста и владение

понятиями // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 3. С. 19–27.

7. Мосунова Л. А. Чтение как средство коммуникации в эпоху глобализации // Вестник Вятского государственного университета. 2021. № 4 (142). С. 119–128.

8. Цукерман Г. А., Ковалева Г. С., Баранова В. Ю. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016 // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 58–78.

9. Проблемы оценки и формирования функциональной читательской грамотности учеников основной школы / Ю. Н. Гостева [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2, № 2 (70). С. 155–180.

10. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю. Н. Гостева [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 34–57.

11. Иваненко Г. С. Стратегия анализа текстов различных стилей в аспекте формирования читательской грамотности // Русский язык в поликультурном мире : VI Международный симпозиум, 8–12 июня 2022 г. : сб. науч. статей : в 2 т. Симферополь : Издательский дом КФУ, 2022. Т. 2. С. 242–248.

12. Архипова Е. В., Лагунова Л. В. Читательская грамотность и перифрастическая способность в аспекте речевого развития личности // Русский язык в школе. 2021. № 1 (82). С. 7–15.

13. Терентьева Н. П., Баталова Е. В. Олимпиада по смысловому чтению как ресурс формирования функциональной грамотности // Филологический класс. 2019. № 3 (57). С. 108–113.

14. Коновалова Н. И. Современный учебный текст по русскому языку: механизмы восприятия и принципы конструирования // Филологический класс. 2020. Т. 25, № 1. С. 164–172.

15. Громова Л. А. Функциональная грамотность учителя как условие достижения планируемых результатов общего образования // Журавлевские чтения «Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании» : материалы VI Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти Журавлева Василия Ивановича, 11–16 февраля 2022 г. / отв. ред. Н. А. Горлова. М. : Московский государственный областной университет, 2022. С. 136–141.

16. Юздова Л. П., Милютина А. А., Звягин К. А. Формирование функциональной грамотности у студентов педагогического вуза // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 2. С. 186–201. DOI 10.25588/CSPU.2021.162.2.010.

17. Божович Е. Д. Критерии понимания текста школьниками // Русский язык в школе. 2016. № 10. С. 13–17.

18. Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Как учить работать с книгой. М. : Мой учебник, 2007. – 256 с.

19. Краткие результаты исследования PISA-2018 : [сайт]. URL: <http://www.centeroko.ru/public.html> (дата обращения: 12.10.2022).

20. Лебедева М. Ю. Стратегии работы с цифровым текстом для решения учебных читательских задач: исследование методом вербальных протоколов // Вопросы образования. 2022 № 1. С. 244–270.

21. Особенности цифрового чтения современных подростков: результаты теоретико-эмпирического исследования / Н. А. Борисенко [и др.] // Science for Education Today. 2020. № 5. С. 28–49.

22. Проблемы оценки и формирования функциональной читательской грамотности учеников основной школы / Ю. Н. Гостева [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2, № 2 (70). С. 155–180.

23. Как российские 15-летние учащиеся справляются с традиционными и новыми читательскими задачами (на основе анализа результатов PISA-2018) / Т. Ю. Чабан [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 2, № 5 (79). С. 9–30.

24. Адаева О. Б. Информационная задача как прием формирования читательской грамотности на уроках русского языка // Русский язык в поликультурном мире : сборник научных статей IV Международного симпозиума, 9–11 июня 2020 г. / отв. ред. Г. Ю. Богданович, Е. Я. Титаренко : в 2 т. Симферополь : Издательский дом КФУ, 2020. Т. 2. С. 22–27.

25. Иваненко Г. С. Художественный текст: формирование читательской грамотности : учебно-методическое пособие. Челябинск : Южно-Уральский центр РАО, 2022. – 159 с.

26. Адаева О. Б. Формируем читательские умения : учебно-методическое пособие. Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – 64 с.

G. S. Ivanenko¹, O. B. Adaeva²

¹ORCID No. 0000-0003-1454-5047

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

E-mail: gala.april@mail.ru

²ORCID No. 0000-0001-5933-365X

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

E-mail: adaevaob@yandex.ru

WAYS OF FORMING READING SKILLS OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITYS

Abstract

Introduction. The issues of the formation of functional literacy in general and reading literacy in particular in relation to primary and secondary school students are actively discussed in the scientific and methodological community, while the student audience has not yet become the object of the same close attention. The subject of this study is the methodological support of the process of forming the reading skills of students of a pedagogical university in the aspect of professional functional literacy.

Materials and methods. As research methods, we used the analysis of scientific and methodological literature describing the results of diagnostics, formation and evaluation of functional literacy, and reflection of our own scientific and pedagogical activities and experience in developing tasks for reading literacy.

Results. The typology of professional pedagogical speech situations is determined, which is based on the consideration of the goals, nature and conditions of communication. Situations related to the teaching activity of the teacher, carried out in the classroom and in preparation for it, are highlighted; with extra-curricular educational work; communication with students and their parents, with colleagues and management; with the need for constant self-education. In different speech situations, the teacher is required to select reliable and relevant information from various sources, summarize it, translate it into a language accessible to schoolchildren, formulate their position on social, political, moral and ethical issues, influence the formation of a system of views of their students, convince in something of their parents, to correctly interpret job descriptions, to resist someone else's pragmatic and purposeful negative influence. These actions are possible under the condition of regular reference to texts of different styles, genres and types of presentation of information.

Discussion. The subject for discussion in the pedagogical community can be the results of a diagnostic study conducted in the 2nd and 3rd years of the Faculty of Philology of a pedagogical university on the acquisition by future teachers of a number of necessary reading skills. The list of deficient reading skills of students, of course, needs to be clarified as part of a larger study. However, it can already be stated that future teachers are not fully able to successfully switch their attention from one piece of text to another, work with graphic information, compare information and build logical connections, analyze not only the proposed text, but also the task for it, evaluate the quality and

reliability of the information source, apply the information received in new conditions, based on personal experience and creative abilities. We believe that overcoming the identified problems is possible with the regular use of information tasks during practical classes, which would be, if possible, interdisciplinary in nature, would be aimed at the formation of all groups of reading skills, based on composite authentic texts that are in demand in teacher practice.

Conclusion. The polythematic nature of teacher reading determines the requirements for his reading skills. The article presents five groups of skills: 1) to find and extract information, 2) to carry out analytical procedures, 3) to carry out synthetic procedures, 4) to critically evaluate information, 5) to connect the received information with life.

The results of a pilot study diagnosing the reading skills of students of a pedagogical university are described. It is stated that philology students experience difficulties when working with graphic information, they do not know how to analyze tasks for the text, build logical connections between parts of the text, evaluate the reliability and reliability of the information source. The conclusion is made about the need for systematic, purposeful work on the formation of reading skills based on texts of different styles and types that are in demand in real professional teaching practice. The results can be useful for university teachers who are interested in developing students' reading skills.

Keywords: Functional literacy; Reading literacy; Reading skills; Educational process in a pedagogical university; Teacher's professional activity.

Highlights:

A typology of professional pedagogical speech situations that require reading skills has been determined;

Clarified the reading skills of students - future teachers, necessary for successful education at the university and the implementation of professional activities;

On the basis of diagnostic tasks, the reading skills of students were studied;

Assumptions are made about the causes of problems in mastering the skills of reading literacy by students;

Pedagogical ways of improving the reading literacy of students of a pedagogical university are proposed.

References

1. Basyuk V.S., Kovaleva G.S (2019), *Innovacionnyj proekt Ministerstva prosveshcheniya "Monitoring formirovaniya funkcional'noj gramotnosti": osnovnye napravleniya i pervye rezul'taty* [Innovative project of the ministry of education "Monitoring of functional literacy development": the main directions and the first results], *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 1, 4 (61), 13–33. (In Russian).
2. Drozdova O.E. (2013), *Metapredmetnoe obuchenie russkomu yazyku v shkole: formirovanie metodicheskoy bazy* [Metasubject teaching of the Russian language at school: formation of a methodological base], *Russkij yazyk v shkole*, 8, 5–11. (In Russian).
3. Ivanenko G.S. (2020), *Funkcional'naya gramotnost': diskursivnaya tipologiya* [Functional literacy: discursive typology], *Sbornik nauchnyh statej IV Mezhdunarodnogo simpoziuma "Russkij yazyk v polikul'turnom mire", 9–11 iyunya 2020 goda, v 2 tomah* [A collection of scientific articles of the IV International Symposium "Russian language in a multicultural world", in 2 volumes], Izdatel'skij dom Krymskogo gosudarstvennogo universiteta, Simferopol', June 9–11, 2020, 1, 196–204. (In Russian).

4. Koval' T.V., Kovaleva G.S. & Dyukova S.E. (2022), “*Bol'shie idei*” i funkcional'naya gramotnost': opyt razrabotki modulya “*Global'nye kompetencii*” v programme po formirovaniyu funkcional'noj gramotnosti [“Big ideas” and functional literacy: experience in developing the “Global competences” module In the program for the formation of functional literacy], *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 1, 4 (85), 79–93. (In Russian).

5. Miloslavskij I.G. (2018), *O nesootvetstvii shkol'nyh i vuzovskih predstavlenij o russkom yazyke celyam ego prepodavaniya kak rodnogo i kak nerodnogo* [About the discrepancy between school and university ideas about the Russian language to the goals of teaching it as a native and as a non-native], *Dinamika yazykovykh i kul'turnykh processov v sovremennoj Rossii*, 6, 394–398. (In Russian).

6. Cukerman G. A. & Kleshch N.A. (2017), *Ponimanie ponyatijnogo teksta i vladenie ponyatiyami* [Understanding conceptual texts and mastering concepts], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 22, 3, 19–27. (In Russian).

7. Mosunova L.A. (2021), *Chtenie kak sredstvo kommunikacii v epohu globalizacii* [Reading as a means of communication in the era of globalization], *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta*, 4(142), 119–128. (In Russian).

8. Cukerman G.A., Kovaleva G.S. & Baranova V.Yu. (2018), *Chitatel'skie umeniya rossijskih chetveroklassnikov: uroki PIRLS-2016* [Reading literacy of russian fourth-graders: lessons from PIRLS-2016], *Voprosy obrazovaniya*, 1, 58–78. (In Russian).

9. Gosteva Yu.N., Kuznecova M.I., Ryabinina L.A., Sidorova G.A. & Chaban T.Yu. (2020), *Problemy ocenki i formirovaniya funkcional'noj chitatel'skoj gramotnosti uchenikov osnovnoj shkoly* [Problems of Assessment and Formation of Lower Secondary Education Students' Functional Reading Literacy], *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 2, 2 (70), 155–180. (In Russian).

10. Gosteva Yu.N., Kuznecova M.I., Ryabinina L.A., Sidorova G.A. & Chaban T.Yu. (2019), *Teoriya i praktika ocenivaniya chitatel'skoj gramotnosti kak komponenta funkcional'noj gramotnosti* [Theory and practice of reading literacy as a component of functional literacy], *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 1, 4 (61), 34–57. (In Russian).

11. Ivanenko G.S. (2022), *Strategiya analiza tekstov razlichnyh stilej v aspekte formirovaniya chitatel'skoj gramotnosti* [The strategy of analyzing texts of various styles in the aspect of the formation of reader literacy], *Sbornik nauchnyh statej, VI Mezhdunarodnyj simpozium "Russkij yazyk v polikul'turnom mire"*, 8–12 iyunya 2022 goda, v 2 tomah [A collection of scientific articles, VI International Symposium "Russian language in a multicultural world", in 2 volumes], Izdatel'skij dom Krymskogo gosudarstvennogo universiteta, Simferopol', June 8–12, 2022, 2, 242–248. (In Russian).

12. Arkhipova E.V. & Lagunova L.V. (2021), *Chitatel'skaya gramotnost' i perifrasticheskaya sposobnost' v aspekte rechevogo razvitiya lichnosti* [Reading literacy and periphrastic capacity in the context of individual language development], *Russkij yazyk v shkole*, 1(82), 7–15. (In Russian).

13. Terentieva N.P. & Batalova E.V. (2019), *Olimpiada po smyslovomu chteniyu kak resurs formirovaniya funkcional'noj gramotnosti* [Olympiad in Intensive Reading as a Resource of Functional Literacy Formation], *Filologicheskij klass*, 3 (57), 108–113. (In Russian).

14. Konovalova N.I. (2020), *Sovremennyj uchebnyj tekst po russkomu yazyku: mekhanizmy vospriyatiya i principy konstruirovaniya* [Modern didactic text in russian: mechanisms of perception and principles of construction], *Filologicheskij klass*, 25, 1, 164–172. (In Russian).

15. Gromova L.A. (2022), *Funkcional'naya gramotnost' uchitelya kak uslovie dostizheniya planiruemyh rezul'tatov obshchego obrazovaniya* [Functional literacy of a teacher as a condition for achieving the planned results of general education], *Materialy VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchyonnoj pamyati Zhuravleva Vasiliya Ivanovicha (11–16 fevralya 2022 goda) "Zhuravlevskie chteniya. Transformacionnye processy v pedagogicheskoy nauke i obrazovanii"* [Materials of the VI International Scientific and Practical Conference dedicated to the memory of Vasily Ivanovich Zhuravlev "Zhuravlev readings. Transformational processes in pedagogical science and education"], Moskovskij gosudarstvennyj oblastnoj universitet, february 11–16, 2022, 136–141. (In Russian).

16. Yuzdova L.P., Milyutina A.A. & Zvyagin K.A. (2021), *Formirovanie funkcional'noj gramotnosti u studentov pedagogicheskogo vuza* [Formation of Functional Literacy of Pedagogical University Students], *Vestnik*

Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta, 2, 186–201. DOI: 10.25588/CSPU.2021.162.2.010. (In Russian).

17. Bozhovich E.D. (2016), *Kriterii ponimaniya teksta shkol'nikami* [Criteria for students' understanding of the text], *Russkij yazyk v shkole*, 10, 13–17. (In Russian).

18. Granik G.G., Bondarenko S.M. & Koncevaya L.A. (2007), *Kak uchit' rabotat' s knigoy* [How to teach how to work with a book], *Moj uchebnik*, Moscow, 256 p. (In Russian).

19. *Kratkie rezul'taty issledovaniya PISA-2018* [Summary results of the PISA-2018 study]. Available at: <http://www.centeroko.ru/public.html> (Accessed: 12.10.2022). (In Russian).

20. Lebedeva M.Yu. (2022), *Strategii raboty s tsifrovym tekstom dlya resheniya uchebnykh chitatel'skikh zadach* [Strategies of Reading Digital Texts for Performing Educational Reading Tasks: Study Based on the Think-Aloud Protocols], *Voprosy obrazovaniya*, 1, 244–270. (In Russian).

21. Borisenko N.A., Mironova K.V., Shishkova S.V. & Granik G.G. (2020), *Osobennosti cifrovogo chteniya sovremennykh podrostkov: rezul'taty teoretiko-empiricheskogo issledovaniya* [Features of digital reading of modern teenagers: results of theoretical and empirical research], *Science for Education Today*, 5, 28–49. (In Russian).

22. Gosteva Yu.N., Kuznecova M.I. & Ryabinina L.A., Sidorova G.A. & Chaban T.Yu. (2020), *Problemy ocenki i formirovaniya funktsional'noj chitatel'skoj gramotnosti uchenikov osnovnoj shkoly* [Problems of Assessment and Formation of Lower Secondary Education Students' Functional Reading Literacy], *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 2, 2 (70), 155–180. (In Russian).

23. Chaban T.Yu., Ryabinina L.A., Kovaleva G.S., Sidorova G.A. & Baranova V.Yu. (2021), *Kak rossijskie 15-letnie uchashchiesya spravlyayutsya s tradicionnymi i novymi chitatel'skimi zadachami (na osnove analiza rezul'tatov PISA-2018)* [How russian 15-year-olds cope with traditional and new reading tasks (based on the analysis of the results of PISA-2018)], *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 2, 5 (79), 9–30. (In Russian).

24. Adaeva O.B. (2020), *Informacionnaya zadacha kak priem formi-*

rovaniya chitatel'skoj gramotnosti na urokah russkogo yazyka [Information task as a method of forming reader literacy in Russian language lessons], *Sbornik nauchnyh statej IV Mezhdunarodnogo simpoziuma "Russkij yazyk v polikul'turnom mire"*, 9–11 iyunya 2020 goda, v 2 tomah [A collection of scientific articles of the IV International Symposium "Russian language in a multicultural world", in 2 volumes], Izdatel'skij dom Krymskogo gosudarstvennogo universiteta, Simferopol', June 9–11, 2020, 2, 22–27. (In Russian).

25. Ivanenko G.S. (2022), *Hudozhestvennyj tekst: formirovanie chitatel'skoj gramotnosti* [Literary text: formation of reader's literacy], *Uchebno-metodicheskoe posobie*, Yuzhno-Ural'skij centr RAO (Rossijskoj akademii obrazovaniya), Chelyabinsk, 159 p. (In Russian).

26. Adaeva O.B. (2022), *Formiruem chitatel'skie umeniya* [We form reading skills], *Uchebno-metodicheskoe posobiye*, Biblioteka A. Millera, Chelyabinsk, 64 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.12.2022; одобрена после рецензирования 15.12.2022; принята к публикации 15.12.2022.

The article was submitted 13.12.2022; approved after reviewing 15.12.2022; accepted for publication 15.12.2022.

Научная статья

УДК 378

ББК 74.0

DOI 10.25588/3606.2022.72.54.006

З. С. Мусаева¹, И. В. Мусханова², Е. Ю. Никитина³

¹ORCID № 0000-0001-6189-6224

Старший преподаватель кафедры экономики и управления в образовании,
Чеченский государственный педагогический университет,
г. Грозный, Чеченская Республика, Российская Федерация.

E-mail: zaremam@gmail.com

²ORCID № 0000-0001-8629-5599

Профессор, доктор педагогических наук, директор института филологии,
истории и права, Чеченский государственный педагогический университет,
г. Грозный, Чеченская Республика, Российская Федерация.

E-mail: vinter_65@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация

Введение. Актуальность работы обусловлена мировой тенденцией повышения финансовой культуры населения как необходимого условия эффективного функционирования финансово-

© Мусаева З. С., Мусханова И. В., Никитина Е. Ю., 2022

Финансовая грамотность как составляющая профессиональной компетентности студентов вузов

экономического сектора. В государственной политике в качестве целевой обозначены все возрастные группы населения, для каждой из которых выделены свои цели повышения финансовой грамотности. В данной статье рассмотрены более общие цели, которые достигаются при повышении финансовой грамотности населения, а также более подробно рассмотрены присваиваемые компетенции в высших учебных заведениях [4].

Материалы и методы. При работе над статьей использованы такие методы исследования, как анализ научных трудов отечественных ученых, которые изучают финансовую грамотность как необходимое условие создания благополучия граждан, анализ нормативно-правовой базы, регулирующей и определяющей политику повышения финансовой грамотности в России; рассмотрены особенности и необходимость финансовых знаний для каждого возраста и выявлены основные компетенции, которые прививаются при получении данных знаний.

Результаты. В результате проведенного исследования обобщено и дополнено представление о сущности финансовой грамотности, которая заключается в совокупности знаний, умений и навыков, являющихся результатом финансового образования, которые наделяют человека способностью анализировать и правильно интерпретировать экономические события, применять права потребителей финансовых услуг и знать, куда обращаться в случае их нарушения; способность использовать инструменты для пенсионных накоплений; понимать специфику и область применения новых финансовых, банковских, страховых, инвестиционных продуктов и услуг; понимать механизм налоговой системы.

В статье обозначена необходимость перехода от предметно-

знаниевой модели обучения к обучению финансовой грамотности путем внедрения компетентно-ориентированных заданий повышенной сложности; определены категории компетенций «знать», «уметь» и «владеть», которыми обладают люди и, в частности, студенты с высокой финансовой культурой; определены проблемы, с которыми сталкивается население, не обладающее необходимыми финансовыми знаниями, умениями и навыками для комфортной и благополучной жизни в условиях постоянно развивающегося мира и высокой степени неопределенности будущего.

Обсуждение. Такие факторы, как политические кризисы, и, как их следствие, экономические кризисы, появление на рынках новых финансовых, банковских, страховых, инвестиционных продуктов и услуг и отсутствие у населения соответствующих знаний, умений и навыков использовать их, чтобы уменьшить неопределенность финансово-экономической составляющей жизни, обусловили во многих странах мира необходимость осуществления образовательной политики в вопросе повышения финансовой грамотности. В рамках данной цели правительствами государств формируются национальные стратегии и реализуются программы и проекты финансового образования населения. Обоснованность и необходимость проведения государственной политики повышения финансовой грамотности населения заключаюся в том, что высокий уровень финансовой грамотности населения положительно влияет на благосостояние и финансовый потенциал домашних хозяйств, способствует развитию финансового рынка, ускоряет инвестиционные процессы в экономике, улучшает ресурсную базу финансовых организаций, и, как следствие, улучшает в целом социально-экономическое положение страны [2].

В условиях нестабильности и малой предсказуемости изменений финансовых рынков и услуг вырастает потребность населения в получении знаний, умений и навыков, которые позволят эффективно управлять личными финансами, компетентно осуществлять пенсионные накопления, осуществлять учет доходов и расходов домохозяйств, оптимизировать соотношение между доходами и расходами, разбираться таким образом в финансовых услугах, инструментах рынка ценных бумаг, банковских продуктах, чтобы принимать взвешенные и обоснованные решения. Перечисленные категории компетенций прививаются образовательным учреждениям всех уровней образования.

Заключение. Стремительно меняющиеся условия жизни населения, появляющиеся на рынках сложные финансовые услуги и банковские продукты, способы инвестирования и другие факторы требуют от человека обладания более глубокими финансовыми знаниями, умениями и навыками для повышения качества и безопасности своей жизни. А поскольку от вовлеченности в финансовые операции хозяйствующих субъектов и домашних хозяйств зависит уровень развития экономики страны, то вопрос повышения финансовой грамотности становится актуальным. В большинстве стран мира взят государственный курс на повышение финансовой грамотности, и Россия не стала исключением. В этих целях разрабатываются стратегии, программы и проекты, и главными исполнителями государственной политики по повышению финансовой культуры становятся образовательные организации всех уровней образования. В данной статье рассмотрены соответствующие компетенции образовательных программ высших учебных заведений.

Ключевые слова: финансовая грамотность; финансовая культура; финансовые знания; повышение финансовой грамотности; финансовые компетенции; студенты вуза; педагогика высшей школы.

Основные положения:

- проведен теоретико-методологический анализ проблем финансовой грамотности населения;
- раскрыта сущность финансовой грамотности и компетенций, которыми должен обладать человек.

1 Введение (Introduction)

Согласно концепции социально-экономического развития Российской Федерации повышение финансовой грамотности населения является приоритетной задачей. Кроме того, на необходимость повышения финансовой грамотности указывается в ряде международных соглашений, подписанных нашей страной, например, в кредитном соглашении между Российской Федерацией и Международным банком реконструкции и развития о реализации проекта "Содействие повышению финансовой грамотности и финансовому образованию в Российской Федерации". На сегодняшний день государственная образовательная политика основывается на «Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 года № 2039-р (далее — Стратегия).

Общая ситуация на финансовых рынках сегодня сложная и проблема заключается в неграмотности населения в финансовом секторе. Большинство людей считают, что их знаний в области экономики достаточно, но эти знания применимы к повседневной,

бытовой деятельности, они не учитывают более крупные виды деятельности, такие как инвестиционные операции, депозиты или ценные бумаги, и не каждый может справиться с хорошо продуманным домашним бюджетом. А финансово грамотные люди застрахованы от неудач. Если вы финансово грамотны, вы будете более ответственно относиться к своим деньгам, более взвешенно планировать свой бюджет и эффективно использовать имеющиеся средства, вкладывая их в банк под сложные проценты, которые вы можете использовать для приумножения своего капитала.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Финансовая грамотность — это сложная область, которая в настоящее время активно обсуждается в научных и профессиональных кругах. Разные авторы и ученые дают данной категории различные определения. Чтобы разобраться, что же включает в себя понятие «финансовая грамотность», обратимся к научным трудам отечественных ученых и рассмотрим определение, которое дается в Стратегии: финансовая грамотность — это результат процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и в конечном итоге для достижения финансового благосостояния.

Н. В. Солодская в учебном пособии по теории и методике развития основ финансовой грамотности подростков определяет финансовую грамотность как совокупность знаний, умений и навыков в области финансов и экономики, которые необходимы для объективной оценки и понимания текущей ситуации, понимания механизмов функционирования финансовых продуктов и услуг, способов их применения и принятия рациональных управ-

ленческих решений. Согласно определению С. Э. Бекировой финансовая грамотность — это совокупность знаний, умений и навыков по поводу законов, правил и закономерностей экономической и финансовой деятельности, понимание ключевых финансовых понятий, умение проанализировать предпосылки экономической ситуации, а также способность принимать на этой основе обоснованные решения с полным осознанием их последствий, осуществлять эффективные действия для реализации жизненных целей и планов в настоящем и будущем и готовностью принимать на себя ответственность за принимаемые решения [2]. Е. В. Гарцуева относит к финансовой грамотности способность хозяйствующего субъекта эффективного взаимодействия с другими хозяйствующими субъектами таким образом, чтобы его доходы превышали расходы [3].

3 Результаты (Results)

Таким образом, на основе рассмотренных определений, мы можем понимать финансовую грамотность как совокупность знаний, умений и навыков, являющихся результатом финансового образования, которые наделяют человека способностью анализировать и правильно интерпретировать экономические события; применять права потребителей финансовых услуг и знать, куда обращаться в случае их нарушения; понимать специфику и область применения новых финансовых, банковских, страховых, инвестиционных продуктов и услуг; понимать механизм налоговой системы; способность использовать инструменты пенсионных накоплений.

Необходимые для рационального финансового поведения знания, умения и навыки должны присваиваться, обновляться и ак-

туализироваться в течение всей жизни человека. Так, в соответствии с принятой Стратегией дисциплины по финансовой грамотности и элементы финансовой грамотности вводятся в образовательные программы с начальных классов и изучаются при прохождении таких школьных дисциплин, как математика, обществознание, окружающий мир. При поддержке исполнительных органов государственной политики по повышению финансовой грамотности на специализированной интернет-платформе «Учи.ру» ежегодно проводятся олимпиады среди школьников, всероссийская олимпиада для студентов проводится экономическим факультетом МГУ им. М. В. Ломоносова, разработана и представлена на сайте федерального методического центра НИУ ВШЭ программа повышения квалификации педагогического состава общего и среднего профессионального образования, создаются такие продукты, как образовательная онлайн-площадка для финансового просвещения широкой аудитории «Моифинансы.рф», в программы высшего образования включены универсальные компетенции, формирующие у студентов экономическую культуру, в том числе присваивающие финансовую грамотность [5].

4 Обсуждение (Discussion)

В российской практике концепцию финансового образования принято разделять на 3 составляющие:

- 1) знания — общее понимание финансовых вопросов, финансовых инструментов, продуктов и услуг. Практическое применение этих знаний требует соответствующих навыков;
- 2) навыки и умения — практическое применение полученных знаний о функционировании финансово-экономической системы в целях улучшения качества своей жизни, получения более

высоких доходов, оптимизации личного бюджета, избежания нецелесообразных трат, получения полагающегося страхового возмещения и т. д.;

3) финансовая осознанность — это понимание, что влияние финансовых знаний гораздо шире. Она позволяет людям осознать свои права и обязанности и выработать отношение, необходимое для планирования, анализа, оценки и контроля своих финансовых решений.

На сегодняшний день в соответствии с Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» присваивается универсальная компетенция «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность». Данная компетенция подразумевает способность принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности.

Для усвоения данной компетенции необходим переход к компетентностной модели обучения, которая будет включать в себя такие практические задания, как моделирование и разборы ситуаций, решение кейсов и задач, деловые игры, прохождение студентами практик и т. д. Только таким образом студент может оценить ситуацию на личном примере, сопоставить плюсы и минусы ситуации и, в конце концов, принять единственно верное решение. Жизненные истории и практические советы, рассмотренные на занятиях, будут полезны и пригодятся в дальнейшей жизни студентов: как выбирать продукты в супермаркете, чтобы не купить слишком много, как сохранить деньги до следующего гранта,

как научиться экономить (например, на транспорте, еде). Такой подход в обучении позволяет практически применить полученные финансовые знания и довести их до автоматизма, благодаря чему человек будет способен принимать обоснованные решения в финансово-экономическом аспекте своей жизни.

В финансовую грамотность можно включить следующие универсальные способности человека:

1. Планировать личные расходы — способность детально планировать ежедневные расходы и реализовывать планы;

2. Жить по средствам — совершать только необходимые расходы и исключать ненужные траты, не влезать в долги;

3. Обращаться к специалистам — финансовую неграмотность возможно компенсировать обращением к компетентным специалистам. Данный пункт требует наличия элементарных знаний о том, куда и к кому обращаться;

4. Тратить меньше, чем зарабатывает — формировать таким образом сбережения;

5. Планировать будущее — формировать «подушку безопасности» — фонд денежных средств на непредвиденные ситуации, использовать банковские программы пенсионных накоплений, инвестирование свободных личных средств;

6. Защищать свои финансовые права и знать, куда обращаться, в случае их нарушения — знания в области прав, этики и основ делового общения позволяют потребителям избегать мошенничества, халатности и нарушений со стороны производителей и продавцов различных товаров и услуг.

Отсутствие перечисленных способностей делает человека уязвимым перед мошенниками, перед непосильными тратами на

ненужные приобретения, перед неопределенностью будущего, перед новыми технологиями, продуктами и услугами банков, страховых компаний, перед недобросовестными или некомпетентными сотрудниками налоговых органов, кредитных организаций и т. д. Неспособность справляться с подобными вопросами может привести человека к проблемам со здоровьем и психикой, может вызвать затяжную депрессию, раздоры в семье, порой и разводы, а также может привести и к вредным привычкам, что тоже заканчивается весьма трагично [1].

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, под финансовой грамотностью мы должны понимать совокупность знаний, умений и навыков, являющихся результатом финансового образования, которые наделяют человека способностью анализировать и правильно интерпретировать экономические события; применять права потребителей финансовых услуг и знать, куда обращаться в случае их нарушения; понимать специфику и область применения новых финансовых, банковских, страховых, инвестиционных продуктов и услуг; понимать механизм налоговой системы; способность использовать инструменты пенсионных накоплений.

В современном и стремительно развивающемся мире повышение финансовой культуры стало еще одним жизненно важным элементом в системе навыков. Приобретаемые в результате финансового образования знания, умения и навыки позволяют человеку адаптироваться к меняющимся условиям окружающей среды. Самой уязвимой прослойкой общества является молодежь, в частности, студенты, которым финансовые компетенции помогают изменить свое отношение к деньгам и управлению ими.

Библиографический список

1. Баликоев В. З. Финансовая грамотность населения как фактор эффективности национальной экономики // Вестник НГУЭУ. 2020 № 1. С. 91–103.
2. Бекирова С. Э. Финансовая грамотность населения как основа благосостояния семьи // Научный вестник: финансы, банки, инвестиции. 2019. № 2 (47). С. 32–40.
3. Гарцуева Е. В. Финансовая грамотность индивида – условие его успехов в рыночной экономике // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2017. № 38. С. 91–105.
4. Поветкина Н. А., Кудряшова Е. В. Финансовая грамотность и устойчивое развитие в цифровую эпоху (правовое измерение) : монография / Институт законодательства и сравнительного правоведения. Москва : ИНФРА-М. 2020. С. 7–9.
5. Финансовая грамотность и финансовое просвещение населения: атлас российских практик : монография / Н. В. Аликперова [и др.] ; отв. ред. Н. В. Аликперова. – М. : ФНИСЦ РАН. 2021. С. 6–10. – 177 с.

Z. S. Musaeva¹, I. V. Muskhanova², Ye.Yu.Nikitina³

¹ORCID No. 0000-0001-6189-6224

Senior Lecturer at the Department of Economics
And Management in Education, Chechen State Pedagogical University,
Grozny, Chechen Republic, Russia.
E-mail: zaremamu@gmail.com

²ORCID No. 0000-0001-8629-5599

Professor, Doctor of Pedagogic Sciences,
Director of the Institute of Philology, History and Law,
Chechen State Pedagogical University, Grozny, Chechen Republic, Russia.
E-mail: vinter_65@mail.ru

³ORCID No. 0000-0001-9550-4700

Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences,
Professor at the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,

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

E-mail: elenaurieвна@bk.ru

FINANCIAL LITERACY AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

Introduction. The relevance of the work is due to the global trend of increasing the financial culture of the population as a necessary condition for the effective functioning of the financial and economic sector. In the state policy, all age groups of the population are designated as target groups, each of which has its own goals for improving financial literacy. This article discusses more general goals that are achieved by improving the financial literacy of the population, and also examines in more detail the competencies assigned in higher education institutions [4].

Materials and methods. When working on the article, such research methods were used as an analysis of the scientific works of domestic scientists who study financial literacy as a necessary condition for creating the well-being of citizens, an analysis of the legal framework that regulates and determines the policy of improving financial literacy in Russia; the features and the need for financial knowledge for each age are considered and the main competencies that are instilled in obtaining this knowledge are identified.

Results. As a result of the study, the idea of the essence of financial literacy is summarized and supplemented, which consists in the totality of knowledge, skills and abilities that are the result of financial education, which give a person the ability

to analyze and correctly interpret economic events, apply the rights of consumers of financial services and know where to turn to if they are violated; the ability to use tools for pension savings; understand the specifics and scope of new financial, banking, insurance, investment products and services; understand the mechanism of the tax system.

The article indicates the need to move from a subject-knowledge model of education to teaching financial literacy through the introduction of competence-oriented tasks of increased complexity; the categories of competencies “to know”, “to be able” and “to own”, which are possessed by people and, in particular, students with a high financial culture, are defined; the problems faced by the population that does not have the necessary financial knowledge, skills and abilities for a comfortable and prosperous life in a constantly evolving world and a high degree of future uncertainty are identified.

Discussion. Factors such as political crises and, as a result, economic crises, the emergence of new financial, banking, insurance, investment products and services on the markets and the lack of appropriate knowledge, skills and abilities among the population to use them to reduce the uncertainty of the financial and economic component life, have conditioned in many countries of the world the need for the implementation of educational policies in the issue of increasing financial literacy. Within the framework of this goal, the governments of states form national strategies and, within the framework of these strategies, programs and projects of financial education of the population are implemented. The validity and necessity of conducting a state policy

to improve the financial literacy of the population lies in the fact that a high level of financial literacy of the population has a positive effect on the welfare and financial potential of households, contributes to the development of the financial market, accelerates investment processes in the economy, improves the resource base of financial organizations, and, as consequently, improves the overall socio-economic situation of the country [2].

In conditions of instability and low predictability of changes in financial markets and services, the need of the population to acquire knowledge, skills and abilities that will allow them to effectively manage personal finances, competently carry out pension savings, keep track of household income and expenses, optimize the ratio between income and expenses, understand way in financial services, securities market instruments, banking products in order to make informed and informed decisions. The listed categories of competencies are instilled in educational institutions of all levels of education.

Conclusion. The rapidly changing living conditions of the population, complex financial services and banking products appearing on the markets, investment methods and other factors require a person to have deeper financial knowledge, skills and abilities in order to improve the quality and security of his life. And since the level of development of the country's economy depends on the involvement in financial transactions of economic entities and households, the issue of improving financial literacy becomes very relevant. In most countries of the world, a state course has been taken to improve financial literacy, and Russia is no exception. For these purposes, strategies, programs

and projects are being developed, and educational organizations of all levels of education are becoming the main executors of the state policy to improve financial culture. This article discusses the relevant competencies of educational programs of higher educational institutions.

Keywords: Financial literacy; Financial culture; Financial knowledge; Financial literacy; Financial competencies; University students; Higher education pedagogy.

Highlights:

A theoretical and methodological analysis of the relevance of the issue of financial literacy of the population was carried out;

The essence of financial literacy and competencies that a person should have within its framework are revealed.

References

1. Balikoyev V. Z. (2020), *Finansovaya gramotnost' naseleniya kak faktor effektivnosti natsional'noĭ ekonomiki* [Financial literacy of the population as a factor in the effectiveness of the national economy], *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i upravleniya*, 1, 91–103. (In Russian).
2. Bekirova S.E. (2019), *Finansovaya gramotnost' naseleniya kak osnova blagosostoyaniya sem'i* [Financial literacy of the population as a basis for the well-being of the family], *Nauchnyy vestnik: finansy, banki, investitsii*, 2 (47), 32–40. (In Russian).
3. Gartsuyeva Ye.V. (2017), *Finansovaya gramotnost' individa – usloviye yego uspekhov v rynochnoĭ ekonomike* [Financial literacy of an individual is a condition for his success in a market economy], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo uni-versiteta. Ekonomika*, 38, 91–105. (In Russian).
4. Povetkina N.A. & Kudryashova Ye.V. (2020), *Finansovaya gramotnost' i ustoychivoye razvitiye v tsifrovuyu epokhu (pravovoye izme-*

reniye) [Financial literacy and sustainable development in the digital age (legal dimension)], Institut zakonodatel'stva i sravnitel'nogo pravovedeniya Monografiya, Moscow, "INFRA-M", 7–9. (In Russian).

5. Aleksandrova O.A., Alikperova N.V., Vinogradova K.V., Kroshilin S.V., Lokosov Ye.V., Markov D.I., Medvedeva Ye.I., Nenakhova Yu.S., Ryumina Ye.V. & Yarasheva A.V. (2021), *Finansovaya gramotnost' i finansovoye prosveshcheniye naseleniya: atlas rossiyskikh praktik* [Financial literacy and financial education of the population: an atlas of Russian practices], *Monografiya*, Federal'nyy nauchno-issledovatel'skiy sotsiologicheskiy tsentr Rossiyskoy akademii nauk, Moscow, pp. 6–10, 177 p (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.12.2022; одобрена после рецензирования 15.12.2022; принята к публикации 19.12.2022.

The article was submitted 13.12.2022; approved after reviewing 15.12.2022; accepted for publication 19.12.2022.

Научная статья

УДК 42/48 (07) : 151.8

ББК 81.2-9 : 88.40

DOI 10.25588/4531.2022.75.40.007

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

**ФАСЦИНАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация

Введение. Настоящее исследование выполнено в русле одного из современных направлений психолого-педагогической науки —

© Никитина Е. Ю., Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г., 2022

фасцинологии, которая занимается вопросами теоретического осмысления и практического использования технологий и приемов педагогического воздействия на сознание и подсознание обучающихся посредством влияния на их эмоциональную сферу. Цель статьи заключается в изучении средств и роли фасцинации в системе языкового образования, направленного, в частности, на развитие коммуникативной компетенции будущего учителя.

Материалы и методы. В работе используется метод анализа и интерпретации информации, почерпнутой из теоретических источников по теме исследования, а также обобщение многолетнего собственного опыта педагогической деятельности авторов в качестве преподавателей высшей школы и результатов работы других педагогов-практиков. К числу эмпирических методов, применяемых в исследовании, относятся педагогическое наблюдение, анкетирование, опрос, беседа.

Результаты. Установлено, что фасцинация как психолого-педагогический феномен играет большую роль в языковом образовании будущих учителей, способствуя развитию их коммуникативной компетенции. В арсенал фасцинационных средств входят вербальные и невербальные средства влияния на обучающихся, а также специальные педагогические технологии, применяемые педагогами с целью оказания воздействия на воображение и настроение обучающихся и обеспечения минимальных потерь информации в процессе обучения.

Обсуждение. Воздействие личности педагога на обучающихся во многом определяется его артистизмом, талантом, природными голосовыми данными и т. д. С другой стороны, овладение фасцинационными педагогическими средствами и технологиями

может происходить в процессе профессиональной подготовки будущих учителей в ходе педагогических практик, изучения дисциплин психолого-педагогического цикла, практических занятий по предмету, внеаудиторной работы. Также дискуссионной является проблема разграничения фасцинационного и манипулятивного воздействия на студентов: применение манипулятивного стиля педагогической коммуникации на основе фасциации недопустимо с точки зрения гуманистической педагогики.

Заключение. Развитие коммуникативной компетенции в процессе языковой подготовки будущего учителя должно опираться не только на трансляцию педагогом явного знания, но и на фасцинационные средства и технологии как способ повышения эффективности усвоения рациональной информации. Фасцинация обеспечивает создание эмоциональной, позитивной, доброжелательной обстановки на занятиях, ликвидацию психологических барьеров в коммуникации, овладение нормами и моделями вербального и невербального общения.

Ключевые слова: фасцинация; языковое образование; будущий учитель; коммуникативная компетенция; теория и методика профессионального обучения; педагогика высшей школы; коммуникативное образование; вербальная и невербальная коммуникация; студент вуза.

Основные положения:

– фасцинация — это воздействие педагога на иррациональную сферу сознания обучающегося с целью достижения минимальной потери предъявляемой информации;

– в репертуар фасциации входят средства вербальной и невербальной коммуникации, а также фасцинационные педагоги-

ческие технологии и приемы;

– использование приемов и средств фасцинации в языковом образовании обусловлено не только врожденными способностями преподавателя, но и специально организованным процессом освоения фасцинационных педагогических приемов и технологий.

1 Введение (Introduction)

Как известно, коммуникация носит знаковый характер, и это утверждение относится к различным видам коммуникации (массовая, межличностная, педагогическая, деловая и т. д.) и средствам коммуникации (лингвистическим, экстралингвистическим, вербальным, паравербальным и т. д.). Поскольку мы обращаемся к языковому образованию, то нас интересует педагогическая коммуникация, в ходе которой осуществляется коммуникативное взаимодействие участников образовательного процесса.

Педагогическая коммуникация выполняет ряд функций, которые традиционно выделяются специалистами в области педагогического общения: когнитивную, эмотивно-экспрессивную, организационно-управленческую, контактоустанавливающую и т. д. [1]. В последнее время внимание психологов и педагогов обращено на фасцинативную функцию педагогической коммуникации, которая изучается в рамках науки фасцинологии, исследующей способности и приемы воздействия на сознание и подсознание человека через его эмоциональную сферу. При этом, изучая фасцинацию как феномен коммуникации и особую разновидность информации [2], ученые раскрывают механизмы аттракции, возникающие в процессе восприятия людей друг другом.

Понятие «фасцинация» означает влияние на человека в целях его психологического подчинения. Однако этот термин развил

второе значение — воздействие на человека, при котором достигается минимальная потеря информации [3].

По нашему мнению, фасцинация играет важную роль в процессе языкового образования, где в полной мере раскрывается ее коммуникативно-педагогическая сущность. Как известно, целью языкового образования является коммуникативная компетенция, развитие которой, в свою очередь, происходит в результате коммуникативного по своей природе процесса обучения. Причем освоение языка протекает как освоение культурно-коммуникативного кода, которым обучающийся должен пользоваться при общении как на родном, так и на иностранном языке. Усвоение языковой картины родного и иностранного языков, переключение с одного кода на другой, поиск языковых соответствий и компенсация лакун представляет собой чрезвычайно сложный когнитивный процесс, с которым справляется отнюдь не каждый. Тем большее значение приобретает использование средств фасцинации, которые позволяют заинтересовать будущих учителей изучением родного или иностранного языка и вдохновить их на коммуникативную деятельность, сопряженную с освоением новой или совершенствованием старой знаковой системы.

В ходе языкового образования будущие учителя сталкиваются с рядом психологических трудностей: языковой тревожностью, неуверенностью в своих знаниях и умениях, опасением сделать речевые ошибки и быть раскритикованным преподавателем в присутствии всей группы и т. п. [4]. Результаты опроса, проведенного среди студентов разных курсов, свидетельствуют о том, что от 40% до 70% обучающихся имеют психологические барьеры в ситуациях коммуникативной деятельности на родном языке на занятиях,

когда им приходится общаться с преподавателем, перед которым они могут испытывать чувство неловкости за языковые и коммуникативные ошибки, и с другими студентами, особенно, если те более успешны в овладении коммуникативными навыками. В итоге неудовлетворительное психологическое состояние мешает некоторым студентам воспринимать учебный материал и полноценно его усваивать, свободно и раскованно участвовать в учебной коммуникативной деятельности, именно в которой и развивается коммуникативная компетенция. Наконец, стоит подчеркнуть тот факт, что практически 100 % обучающихся испытывают скованность и боязнь в тех случаях, когда им предстоит осуществлять коммуникацию с носителями изучаемого иностранного языка.

Таким образом, перед преподавателем стоит задача — помочь студентам преодолеть психологические трудности в языковой учебной и реальной коммуникации, для чего он должен на своих занятиях создавать комфортную обстановку, максимально приближенную к условиям естественного общения, и применять средства педагогической коммуникации и педагогические технологии, направленные на эффективное овладение будущими учителями коммуникативной компетенцией. Таким педагогическим инструментарием являются средства фасцинации, которым отводится особая роль в реализации языкового образования в педагогическом вузе.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В данной статье широко используется метод анализа научной литературы по проблемам определения понятия «фасцинация», классификации фасцинационных средств и их применения в педагогической коммуникации. Авторы прибегают к обобщению и рефлексии собственного многолетнего опыта педагогической

деятельности в качестве преподавателей иностранного языка в высшей школе и результатов работы других педагогов в попытке подвести теоретический фундамент под практическую интеграцию приемов и технологий фасцинации в языковое образование.

Наше понимание фасцинации опирается на точку зрения основоположников отечественной фасцинологии (Ю. В. Кнорозов, Т. А. Кольшева В. М. Соковнин, В. Д. Ширшов), которые видят в этом явлении мощный педагогический потенциал. Соответственно, в психолого-педагогическом контексте фасцинация — это способы, применяемые педагогом, чтобы воздействовать на обучающегося за счет своих личностных характеристик, мотивировать его к учебно-познавательной деятельности, обеспечить позитивную, радостную атмосферу образовательного процесса, препятствовать потере информации студентами в ходе ее восприятия.

3 Результаты (Results)

Репертуар фасцинационных средств, применяемых в процессе языкового образования, очень широк. К ним, в первую очередь относятся вербальные (речевые), невербальные и паравербальные средства коммуникации. Также велика роль собственно педагогических фасцинационных технологий, в которых внешняя форма коммуникативного сигнала вызывает интерес, приковывает внимание, заставляет обучающихся почувствовать радость, удовольствие, восхищение, очарование и другие позитивные эмоции, не нуждающиеся в интеллектуальной поддержке или аргументации.

Вербальная фасцинация подразумевает традиционно известные языковые и речевые феномены, при этом конкретные приемы их уместного использования определяются выбором педагога, уровнем его педагогического мастерства и владения языком (род-

ным или иностранным). Так, доброжелательная обстановка, способствующая лучшему восприятию и усвоению учебной информации, создается, если преподаватель использует похвалу, положительно оценочную лексику, эмоционально окрашенными лексическими единицами поддерживает попытки студентов выразить себя как коммуникативную личность. Студенты с одобрением относятся к использованию преподавателем юмора, будучи уже взрослыми людьми, смогут правильно оценить иронию или к месту рассказанный анекдот. Очень важно использовать юмор, доброжелательную иронию. Поддерживающий стиль общения также формируется в том случае, когда преподаватель называет студентов по имени или использует небезобидные и понятные в узком студенческом коллективе юмористические обращения. Таким образом, вербальные средства фасцинации, обеспечивающие экспрессивность, образность, эмоциональную выразительность речи, оптимизируют восприятие учебно-познавательной информации [5]. Это относится и к другим видам информации, например, художественной, семантическая ценность которой акцентируется фасцинационными вербальными знаками (языковая игра, экспрессивный синтаксис, лексический повтор и т. д.) [6].

Паравербальные средства фасцинации также оказывают большое влияние на форму предъявления информации на занятиях. Высота голоса, его громкость, переходы от шепота к форсированному звуку — все это позволяет преподавателю выделить наиболее значимые фрагменты информации, заинтриговать студентов, привлечь их внимание [7].

В обучении языку огромную роль играет корректное произношение преподавателя и разнообразие интонационных конту-

ров его речи. Фонетически правильная речь способна вызвать восхищение у обучающихся, наслаждение ее музыкальностью и ритмичностью, что побудит их тщательно следить за своими произносительными навыками.

Невербальная педагогическая коммуникация также открывает большие возможности для использования фасцинационных средств, воздействующих на эмоциональное состояние обучающихся, активизирующих их интерес к образовательному процессу, изучаемому предмету и т. д. Особо следует отметить, что в контексте иноязычного образования происходит своего рода амплификация (расширение) влияния невербалики, поскольку ее элементы одновременно выступают как средства педагогической коммуникации, так и как средства иноязычной коммуникативной деятельности, составляющей суть обучения иностранным языкам.

Огромным фасцинационным потенциалом обладают знаки кинесики — мимика, жесты, позы преподавателя. Так, мимические движения, включая движения глаз, способны выразить такие положительные эмоции преподавателя по отношению к студентам, как заинтересованность, симпатия, удивление, искренний интерес, доброжелательность и т. п. Первое место в создании благоприятной атмосферы отводится естественной улыбке как универсальному средству выстраивания позитивной межличностной коммуникации между участниками образовательного процесса [8].

Проксемика, т. е. использование пространства в процессе коммуникации, также используется опытным педагогом как фактор фасцинации, который применяет варианты разной рассадки студентов в аудитории для поддержания постоянного визуального контакта, умело использует дистанцию общения, сокращая или,

наоборот, увеличивая ее, чтобы создать необходимый эмоциональный фон и обеспечить оптимальный комфорт на занятии.

В современном языковом образовании активно используются нестандартные приемы и педагогические технологии, направленные на развитие коммуникативной компетенции и в то же время обладающие значительным фасцинационным потенциалом [9].

Рассмотрим лишь некоторые из них. Обратимся к сторителлингу как педагогической технологии, основанной на применении в образовательной практике историй и имеющей целью решение дидактических, развивающих, воспитательных, а также мотивационных задач.

Принято выделять несколько видов педагогического сторителлинга. Классический сторителлинг основан на реальной или придуманной истории, рассказывая которую, педагог излагает какое-либо явное знание, имеющее отношение к изучаемому предмету. Эта учебная информация, облеченная в яркую, запоминающуюся форму, вызывает интерес студентов и мотивирует их к учебной коммуникации. Активный сторителлинг подразумевает вовлечение студентов в процесс создания и передачи истории. При этом происходит трансляция неявного знания, т.е. умений и навыков, проявляющихся в практической деятельности.

На современном уровне развития образования и цифровых технологий появился цифровой сторителлинг, в котором вербальная история сопровождается визуальными средствами (видео, инфографикой и т. д.). Все эти средства – вербальные и цифровые – способны развивать коммуникативные, дискурсивные, лексические, фонетические и т.д. умения и навыки.

Еще одной технологией фасцинации, применяемой в языковом образовании, является театрализация, используемая как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторной работе по предмету. Традиционная театральная постановка, осуществляемая целым театральным коллективом, как правило, под руководством преподавателя, вызывает огромный интерес как у студентов-актеров, так и у зрителей. Это мощное средство мотивации к учебно-познавательной деятельности позволяет студенту приобщиться к талантливому драматургическому материалу, слышать и практиковать правильную речь, проявить свой артистизм, осуществить свое желание появиться на сцене и стать «знаменитым». Анкетирование студентов, находящихся по обеим сторонам рампы, показало, что театрализация положительно влияет на восприятие и запоминание языкового материала (лексического, грамматического, фонетического), а также принятых в соответствующей лингвокультуре норм вербального и невербального поведения.

Что касается обучения иностранному языку, то элементы театрализации непосредственно на занятиях помогают будущим учителям избавиться от застенчивости, скованности и других психологических затруднений. Взаимодействуя друг с другом в качестве участников импровизированной игры, студенты быстрее осваивают типичные коммуникативные роли и их языковое оформление, с удовольствием внося разные оттенки в эмоциональную атмосферу нестандартного занятия [10].

4 Обсуждение (Discussion)

В связи со значительной ролью средств фасцинации в развитии коммуникативной компетенции возникает вопрос об источниках их формирования. С одной стороны, фасцинационное влияние

личности педагога на обучающихся во многом определяется его врожденным артистизмом, темпераментом, актерским и ораторским талантом, природными голосовыми и внешними данными и т. д. С другой стороны, в профессиональной языковой подготовке учителя как специалиста, обучающего коммуникации, должно быть предусмотрено место и время для овладения фасцинационными педагогическими средствами, приемами и технологиями в ходе образовательного процесса. В этом смысле большими возможностями обладают дисциплины психолого-педагогического цикла, практические занятия по иностранному языку, учебные и производственные педагогические практики, внеаудиторная работа со студентами.

Недостаточно, чтобы элементы фасцинационного воздействия применялись интуитивно в зависимости от мастерства педагога и его ощущений — необходимо целенаправленно им обучаться [1]. Важно не допустить манипуляций сознанием, подсознанием и поведением обучающихся, прибегая к средствам фасцинации, содержащим признаки обмана, подтасовки, принуждения.

5 Заключение (Conclusion)

Развитие коммуникативной компетенции будущего учителя в системе языкового образования происходит с большей эффективностью, если педагог опирается не только на методы и технологии трансляции явного знания (языкового, коммуникативного, лингвокультурного), но и на применение фасцинационных средств как способа минимализации потерь рациональной информации. Использование в аудиторной и внеаудиторной работе специальных приемов и технологий педагогической фасцинации, применение вербальных и невербальных фасцинационных средств

способствуют созданию креативной, эмоциональной, увлекательной атмосферы образовательного процесса как процесса коммуникации; повышению мотивации будущих учителей к изучению родного и иностранных языков; развитию механизмов восприятия, памяти, воображения студентов; оптимизации восприятия информации и минимализации ее потерь; облегчению восприятия семантического потенциала сообщения [11], избавлению студентов от психологических барьеров в процессе учебной и профессиональной коммуникации; овладению речевыми нормами и моделями коммуникативного поведения, принятыми в родной стране и в странах изучаемого языка. Таким образом, в условиях доброжелательности, эмпатии и творчества происходит развитие коммуникативной компетенции, умения и навыка которой необходимы будущему учителю, осуществляющему языковое образование.

Библиографический список

1. Ширшов В. Д. Знаки фасцинации в педагогической коммуникации // Образование и наука. 2004. № 1. С. 29–37.
2. Гордей А.Н. О декларативном и процедуральном представлении знаний // Иностранные языки в высшей школе. 2021. № 3 (58). С. 5–12. DOI 10.37724/RSU.2021.58.3.001.
3. Кузьмина Е. С., Колышева Т. А. Фасцинация как средство мотивации подростков к занятиям в классе фортепиано // Научный альманах. 2021. № 3-1 (77). С. 141–145.
4. Дальбергенова Л.Е., Ахметова А.Ж. Проблема психологических трудностей в обучении иностранным языкам // Проблемы педагогики. 2019. №3 (42). С. 5–9.
5. Омельченко Е. В. Фасцинативные средства и приемы в коммуникации // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2013. Т. 7, № 2. С. 93–95.
6. Ткачева А. Н. Вербальные приемы фасцинации во французских

кинотекстах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14, №. 2. С. 470–474 |

7. Колышева Т. А., Кузьмина Е. С. Голос и речь учителя как средство педагогической fascinации // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2021. Т. 23, № 78. С. 38–41.

8. Сафонов М. А. Педагогическая аттракция в дополнительном образовании // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 4. С. 41–46.

9. Пашукова Т. И. Психологические особенности обучения иностранным языкам и применение нестандартных методик преподавателями и студентами-практикантами // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. № 3 (832). С. 256–268.

10. Ибрагимова Д. Использование театрализации в процессе обучения иностранному языку студентов // Общество и инновации. 2021. Т. 12, № 2/S. С. 675–682. DOI 10.47689/2181-1415-vol2-iss2/S-pp675-682.

11. Гурочкина А. Г. Роль аффорданса и fascinации в интерпретации языкового значения // Иностранные языки: сборник научных трудов / под ред. Т. И. Воронцовой. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. С. 149–151.

Ye. Yu. Nikitina¹, O. Yu. Afanasjeva², M. G. Fedotova³

¹ORCID No. 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

²ORCID No. 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

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

FASCINATION AS A MEANS OF DEVELOPING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER IN THE SYSTEM OF LANGUAGE EDUCATION

Abstract

Introduction. This study was carried out in line with one of the areas of psychological and pedagogical science — fascinology, which deals with issues of theoretical substantiating and practical use of technologies and instruments of pedagogical influence on the consciousness and subconsciousness of students through affecting their emotional sphere. The purpose of the paper is to study the means and the role of fascination in the system of language education, aimed, in particular, at the development of the communicative competence of the future teacher.

Materials and methods. The research employs the method of analysis and interpretation of information extracted from theoretical sources on the topic under study, as well as generalization of the authors' experience as university professors and the results of the work of other practitioners. The empirical research methods used in the study include pedagogical observation, survey, questioning, interview.

Results. As a result of the study, it was found that fascination as a psychological and pedagogical phenomenon plays a

great role in the language education of future teachers, contributing to the development of their communicative competence. The arsenal of fascination techniques includes verbal and non-verbal means of influence on students, as well as special pedagogical technologies used by teachers in order to affect the imagination and mood of students and ensure minimal losses of information in the learning process.

Discussion. The impact of the teacher's personality on students is largely determined by his artistry, inborn talents, etc. On the other hand, the mastery of fascination pedagogical tools and technologies takes place in the course of professional training of future teachers during school practices, studying the academic disciplines of the psychological and pedagogical cycle, practical classes, and extracurricular work. The problem of distinguishing between the fascination and manipulative impact on students is also debatable: the use of manipulative style of pedagogical communication based on fascination is unacceptable from the point of view of humanistic pedagogy.

Conclusion. The development of communicative competence in the process of language training of the future teacher should be based not only on the teacher translating explicit knowledge, but also on technologies as a way to increase the assimilation of rational information. Fascination ensures the creation of an emotionally positive, friendly atmosphere in the classroom, the elimination of psychological barriers in communication, mastering the norms and models of verbal and non-verbal communication.

Keywords: Fascination; Language education; Future teacher; Communicative competence; Theory and methodology of professional training; Pedagogy of higher education; Communicative education; Verbal and non-verbal communication.

Highlights:

Fascination is the impact of the teacher on the student's irrational sphere of consciousness in order to achieve the minimum loss of the presented information;

The repertoire of fascination includes means of verbal and non-verbal communication, as well as pedagogical tools and technologies of fascination;

The use of techniques and means of fascination in language education is due not only to the inherent abilities of the teacher, but also to a purposefully designed process of mastering fascination technologies.

References

1. Shirshov V.D. (2004), *Znaki fastsinatsii v pedagogicheskoy kommunika-tsii* [Signs of fascination in pedagogical communication], *Obrazovaniye i nauka*, 1, 29–37. (In Russian).
2. Gordey A.N. (2021), *O deklarativnom i protsedural'nom predstavlenii znaniy* [On declarative and procedural representation of knowledge], *Inostrannyye yazyki v vysshey shkole*, 3 (58), 5–12. (In Russian).
3. Kuz'mina Ye.S. & Kolysheva T.A. (2021), *Fastsinatsiya kak sredstvo moti-vatsii podrostkov k zanyatiyam v klasse fortepiano* [Fascination as a means of motivating adolescents to study in the piano class], *Nauchnyy al'manakh*, 3-1 (77), 141–145. (In Russian).
4. Dal'bergenova L.Ye. & Akhmetova A.Zh. (2019), *Problema psikhologicheskikh trudnostey v obuchenii inostrannym yazykam* [The problem of psychological difficulties in teaching foreign languages], *Problemy pedagogiki*, 3 (42), 5–9. (In Russian).
5. Omel'chenko Ye.V. (2013), *Fastsinativnyye sredstva i priyemy v*

kommunikatsii [Fascinating means and methods in communication], *Aktual'nyye problemy gumanitarnykh i sotsial'no-ekonomicheskikh nauk*, 7, 2, 93–95. (In Russian).

6. Tkacheva A.N. (2021), *Verbal'nyye priyemy fastsinatsii vo frantsuzskikh kinotekstakh* [Verbal techniques of fascination in French film texts], *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 14, 2, 470–474. (In Russian).

7. Kolysheva T.A. & Kuz'mina Ye.S. (2021), *Golos i rech' uchitelya kak sredstvo pedagogicheskoy fastsinatsii* [Voice and speech of the teacher as a means of pedagogical fascina-tion], *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk*, 23, 78, 38–41. (In Russian).

8. Safonov M.A. (2020), *Pedagogicheskaya attraktsiya v dopolnitel'-nom ob-razovanii* [Pedagogical attraction in additional education], *Nauchnoye obozreniye. Pedagogicheskiye nauki*, 4, 41–46. (In Russian).

9. Pashukova T.I. (2019), *Psikhologicheskiye osobennosti obucheniya inostrannym yazykam i primeneniye nestandartnykh metodik prepodavatelayami i studentami-praktikantami* [Psychological features of teaching foreign languages and the use of non-standard methods by teachers and trainee students], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki*, 3 (832), 256–268. (In Russian).

10. Ibragimova D. (2021), *Ispol'zovaniya teatralizatsii v protsesse obuche-niya inostrannomu yazyku studentov* [The use of theatricalization in the process of teaching a foreign lan-guage to students], *Obshchestvo i innovatsii*, 12, 2/S, 675–682. (In Russian).

11. Gurochkina A. G., Edr Vorontsova T.I. (2020), *Rol' affordansa i fastsinatsii v interpreta-tsii yazykovogo znacheniya* [The role of affordance and fascination in the interpretation of lin-guistic meaning], *Sbornik nauchnykh trudov “Inostrannyye yazyki”* [A collection of scientific papers “For-foreign languages”], *Rossiyskiy gosudarstvennyy pedagogicheskii universitet im. A. I. Gertsena*, St. Petersburg, pp. 149–151. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 06.12.2022; одобрена после рецензирования 08.12.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 06.12.2022; approved after reviewing 08.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

Научная статья

УДК 378 : 34

ББК 74.480.05 : 67

DOI 10.25588/5247.2022.73.28.008

Е. Ю. Никитина¹, Ж. Г. Дрюпина²

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 № 0000-0003-1634-8899

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

E-mail: dryupina_zhanna@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАВИГАЦИЯ
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАВОВОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ
НЕЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Аннотация

Введение. Настоящая статья посвящена проблеме совершенствования правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов. При наличии и многообразии научно-исследовательских работ по данной проблематике остаются нерешенными ряд вопросов. Современное политическое, социально-экономическое и культурное состояние страны, быстро меняющиеся условия экономической и общественной практики еще более актуализируют рассматриваемую проблему и требуют скорейшего

© Никитина Е. Ю., Дрюпина Ж. Г., 2022

решения открытых вопросов и задач: выработка единого мнения о методологии, о педагогических условиях, способствующих максимальному положительному результату формирования правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов; изменение нормативно-правовой базы, регулирующей отрасль образования, включая федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), а также основные профессиональные образовательные программы; разработка содержания повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, реализующего образовательные программы правовой подготовки студентов; внедрение в практику имеющихся учебно-практических пособий.

Материалы и методы. Статья содержит анализ научно-методической литературы, нормативно-правовых документов сферы образования (включая ФГОС, основные профессиональные образовательные программы, учебные планы вузов), работы исследователей российских вузов по данной проблеме, где кратко перечислены теоретико-методические подходы, педагогические условия, способствующие, по мнению авторов, эффективному решению проблемы формирования правовой компетенции студентов в процессе образовательной деятельности в вузе, а также результаты и выводы, полученные авторами в исследовательской и практической деятельности.

Результаты. На основе проведенного анализа научно-методической литературы, нормативно-правовых документов сферы образования, современных исследовательских работ по рассматриваемой проблеме, выявлены актуальные аспекты проблемы совершенствования правовой компетенции студентов неюридических

специальностей вузов, в том числе: несоответствие современных требований, предъявляемых работодателями, изложенных в профессиональных стандартах и единых квалификационных справочниках (ЕКС), к выпускникам неюридических специальностей вузов, с одной стороны, и ФГОС, основными профессиональными образовательными программами и учебными планами вузов, с другой стороны; отсутствие единого мнения по методике преподавания дисциплин, способствующих формированию правовой компетенции студента вуза, построению процесса правового обучения студентов на основе принципов непрерывности, преемственности, междисциплинарности специфики правового сопровождения в период профессионального становления; потребность в изменении требований к месту, содержанию правовой компетенции в имеющихся ФГОС; необходимость переподготовки преподавательского состава, занятого формированием правовой компетенции студентов вузов; внедрение в практику разработанных учебно-практических пособий.

Обсуждение. В настоящей статье на обсуждение выносятся вопрос рассогласования современных требований, предъявляемых работодателями, изложенных в профессиональных стандартах и единых квалификационных справочниках (ЕКС), к выпускникам неюридических специальностей вузов, с одной стороны, и ФГОС, основными профессиональными образовательными программами и учебными планами вузов, с другой стороны.

Заключение. В статье делается вывод о том, что назрела потребность в изменении нормативно-правовой базы, регулирующей вопросы совершенствования правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов. Использование в практике ву-

зов предлагаемых авторами-исследователями подходов, педагогических условий, разработанных курсов и учебно-практических пособий будет способствовать эффективному решению рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: компетенция; правовая компетенция; ФГОС; профессиональный стандарт; правовое образование; студент неюридической специальности вуза; знания; умения; навыки; УК.

Основные положения:

– определены основные подходы, как методологическая основа решения проблемы совершенствования правовой компетенции;

– выявлен комплекс педагогических условий, способствующих успешной реализации педагогической модели совершенствования правовой компетенции студентов вузов;

– установлено, что внедрение в образовательное пространство вузов разработанных спецкурсов и учебно-методических пособий способствует совершенствованию правовой компетенции студентов неюридических специальностей;

– выявлена потребность изменения законодательства в сфере образования (ФГОС, ОПОП) в части значительного увеличения объема дисциплин, направленных на формирование правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов.

1 Введение (Introduction)

Современное политическое, социально-экономическое и культурное развитие страны, недавняя интеграция в международное пространство, а сегодня выход России из ряда международных договоров, включая выход из Болонской системы, приводят к нововведениям экономической и общественной практики, а, следова-

тельно, к неизбежным изменениям в российском законодательстве, включая законодательство, регулирующее те или иные сферы профессиональной деятельности. Любое изменение законодательства ведет к необходимости скорейшего его изучения и, желательно, успешной «подстройке» к новым условиям. Данные новшества требуют, в свою очередь, наличие во всех без исключения отраслях экономики страны специалистов-профессионалов, знающих, умеющих и обладающих навыками для жизни и работы в процессе непрерывно меняющихся условий. В современных условиях важным становится выбор стратегий поведения, включая нравственный выбор, а также осознание ответственности за свой выбор.

Система высшего образования России всегда была и остается ориентированной на актуальные проблемы развития страны и основной ее задачей является качественная подготовка специалистов разных профессий (специальностей), компетентных, свободно владеющих своей профессией, способных к профессиональному росту.

В июне 2022 года в Государственной Думе Российской Федерации прошли большие парламентские слушания по вопросам развития системы высшего образования, в которых приняли участие ректоры и преподаватели ведущих вузов страны, представители студенчества, работодателей, органов власти субъектов Российской Федерации. Участники данного заседания пришли к выводу о необходимости рассмотрения новых траекторий развития высшего образования, где важнейшим показателем качества высшего образования является способность выпускника университета самостоятельно вырабатывать и принимать решения, эффективно действовать во всех сферах производственной и общественной жизни

в отсутствие жесткого контроля и принуждения, следуя при этом принятым в российском обществе духовно-нравственным идеалам.

Рынок труда постоянно требует возрастания социально-правовой активности специалистов, что влечет за собой необходимость развития сознательной основы правомерного поведения субъектов рынка труда и формирует потребность в особом внимании к проблеме профессионально-правовой подготовки специалистов для всех отраслей экономики страны. Современный выпускник вуза должен освоить не только профессиональные знания, умения и навыки, а также проявлять и применять их, осмыслив собственные нравственные и правовые нормы и нормы других субъектов профессиональных правоотношений исходя из действующего в России законодательства.

Логика компетентностного образования положила в основу квалификации выпускника вуза профессиональные компетенции. В идеале выпускник вуза — это специалист в области выбранной профессиональной деятельности, обладающий таким набором компетенций, которые позволили бы ему в дальнейшем обеспечить высококвалифицированное выполнение поставленных задач на основе правового обеспечения данной деятельности. Правовая компетенция выступает при этом в качестве составной части как профессиональной компетенции, так и общесоциальной компетенции, она охватывает вопросы всех сфер жизнедеятельности человека, а, следовательно, требуется хорошая правовая осведомленность, обладание правовыми познаниями и опытом во всех этих сферах.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Понимание обществом и государством важности правового воспитания и правового образования пришло еще в античности и

нашло свое отражение в философских трудах Сократа, Платона, Аристотеля и т. д. Далее их идеи были развиты в эпоху Возрождения (П. Верджерио, Л. Бруни и др.), в работах мыслителей Просвещения (Т. Гоббс, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локк и др.).

В России правовое воспитание и правовое образование также являлось и является интересом представителей различных течений общественной мысли. Большое внимание правовому воспитанию уделяла «государственная школа» права (Б. Н. Чичерин, К. Д. Кавелин, С. М. Соловьев) и школа естественного права (Б. А. Кистяковский, П. И. Новгородцев, Л. И. Петражицкий). Исследованием вопросов правосознания и правового воспитания учащихся занимались К. Н. Корнилов, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, П. П. Блонский, кроме того, исследуется проблема правовой компетенции педагогов, призванных осуществлять правовое воспитание учащихся (Т. С. Волох, О. А. Панова и др.).

Совершенствование методики преподавания правовых дисциплин в вузах, разработка специальных курсов была начата в конце 70-х годов прошлого столетия. Спустя полтора десятилетия, т.е. к началу 90-х годов, совпавших с моментом распада СССР и необходимостью полного пересмотра действующего законодательства России, в применяемых методиках обозначились противоречия, касающиеся правового содержания материала учебного процесса и отношения к нему субъектов этого процесса, фактического уровня правовых знаний и умений выпускников вузов и социально-экономическими условиями работы.

Начало XXI века и последующий период развития системы образования в России последовательно вели к постепенному дополнению знаний умениями и навыками, то есть к замене «знани-

евого» подхода компетентностным, так как страна вступила в Европейское образовательное пространство — в Болонский процесс (2003 год). Присоединение к Болонской декларации потребовало создания единой системы учета учебных достижений в категориях компетентностной парадигмы. В рассматриваемый период компетентностная парадигма приобрела официальный статус. В России начинаются и до настоящего времени ведутся исследования, в которых рассматриваются различные аспекты, включая сущность, структуру, особенности компетенций обучающихся, в том числе и правовой компетенции студентов вузов.

К настоящему времени государство вышло на новый этап политического развития и международных отношений — выход из ряда международных договоров, что мгновенно привело к изменениям в социально-экономической ситуации в стране. В профессиональном образовательном сообществе широко обсуждаются вопросы выхода из Болонской системы и возможных последствиях такого шага; о траекториях развития высшего образования в России — специалитете на 5–6 лет обучения с получением одной или двух квалификаций (бакалавриат и магистратура), прошедшая проверку временем, предполагающая возможность выхода с траектории после диплома бакалавра; необходимости уделить внимание всем ступеням образовательной системы — от школы до вуза; сохранения хороших традиций в обучении в отечественном высшем образовании и распространении таких моделей обучения на все сферы образования. Проводятся мероприятия по изменению нормативных документов, регулирующих систему образования. ФГОС, представленные в логике компетентностного подхода (Фрумин И. Д. Компетентностный подход как естественный

этап обновления содержания образования. Красноярск : КрасГУ, 2003. С. 33–57), ввели новую систему обучения, позволяющую вузам разрабатывать и внедрять новые современные методики при подготовке будущих выпускников. Основным результатом деятельности учреждения высшего профессионального образования, согласно положениям ФГОС ВО, является высококомпетентный работник, готовый к профессиональной и социальной мобильности, непрерывному последующему образованию, саморазвитию и самосовершенствованию своих компетенций, ускоренному усвоению инноваций, быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. Данные характеристики личности становятся интегративными показателями оценки качества профессионального образования, что требует обновления содержания и методик подготовки будущих специалистов.

Для будущего специалиста, независимо от отрасли или сферы его профессиональной деятельности, одной из важных компетенций должна стать правовая компетенция. В связи с этим возникает необходимая потребность обращения к вопросу правовой компетенции будущих специалистов (Максимов М. В. О комплексном подходе к преподаванию юридических дисциплин, учитывающем междисциплинарные связи. Основы государства и права. 2001. № 5. С. 85–89) неюридических видов деятельности как к обязательной составляющей их профессиональной подготовки. Обязанность знания норм, регламентирующих педагогическую деятельность, установленных государством, умение осуществлять правовое воспитание и защиту прав учащихся делают необходимым включение в структуру профессиональной компетентности педагога его правовой компетентности.

О признании необходимости подготовки кадров, адаптированных к динамично развивающимся условиям, свидетельствуют действующие нормативные правовые документы, регулирующие сферу образования, в которых в частности говорится: «Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации.» (Об образовании в РФ : Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ : в ред. от 08 декабря.2020 г.); «Рынок труда сегодня динамично меняется, постоянно появляются новые профессии, усложняются требования к существующим, и высшая школа должна гибко и быстро реагировать на эти запросы» (О национальных целях развития РФ на период до 2030 года : Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474.); «Появляются и становятся востребованными новые профессии, растут требования к уровню образования и квалификации работников. Межгосударственная конкуренция за привлечение ученых и высококвалифицированных специалистов усиливается» (О Стратегии национальной безопасности РФ : Указ Президента РФ от 02 июля 2021 г. № 400); «Правительству Российской Федерации при разработке национального проекта в сфере образования исходить из того, что в 2024 году необходимо обеспечить ... решение следующих задач: ... модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ ...» (О национальных целях и стратегических

задачах развития РФ на период до 2024 года : Указ Президента РФ от 07 мая 2018 г. № 204).

Последние десятилетия российское образование находится в постоянном поиске новых моделей, механизмов, инструментов и технологий в сфере образования, перспективных разработок по наиболее важным направлениям модернизации, позволяющим достичь наибольшего эффекта и повысить доступность, качество и конкурентоспособность российского образования на мировом уровне. Сегодня приоритет высшего образования сместился: «Важно, чтобы академическая мобильность развивалась на принципах и по модели, которые, в первую очередь, соответствуют интересам нашей страны, чтобы мы не стали интеллектуальными донорами других стран». Ключевым принципом новой системы национального высшего образования является направленность всей системы на развитие интересов страны, достижение национальных целей.

Как отмечалось выше, сегодня политическое и социально-экономическое состояние страны требует специалиста, быстро приспосабливающегося к изменяющимся условиям профессиональной деятельности, а следовательно, имеющего обширные знания и навыки правомерно действовать в этих условиях. В системе вузовского образования назрела потребность в обновлении системы правовой подготовки студентов неюридических специальностей, потребность в практико-ориентированных профессионально-правовых курсах. Однако, до настоящего времени в большинстве вузов продолжают применяться отдельные, краткие лекции и семинарские занятия по рассмотрению содержания отраслей права [1].

Российское юридическое сообщество также предлагает свое видение решения проблемы повышения общей правовой

грамотности у населения нашей страны, в том числе у студентов неюридических специальностей вузов. Юридические вузы направляют своих студентов 4–5 курсов с лекциями по праву в непрофильные вузы с целью формирования правового сознания студентов не зависимо от профессии.

Подобные занятия, конечно, имеют значение и позволяют студентам получить общее понимание о праве, об отраслях, однако не затрагивают проблемы правового регулирования сфер профессиональной деятельности, в т. ч. узко профессиональных нормативных правовых документов и не рассматривают особенности правового статуса субъектов конкретной профессиональной деятельности. Кроме того, теоретические знания о праве без сформированных умений и навыков их применения при разрешении конкретных ситуаций, пусть даже учебных, невозможно назвать правовой компетенцией и в будущем применить на практике.

Для обоснования наших выводов приведем результаты изучения и анализа имеющейся (действующей) системы формирования правовой компетенции студентов (неюридических специальностей) нескольких вузов.

Практическая деятельность автора в сфере культуры и искусства послужила основой для выбора объектов исследования, а именно: направления подготовки бакалавров следующих специальностей: 53.03.03 — Вокальное искусство для профессии (специальности) «Артист-вокалист (солист)»; 52.03.01 — Хореографическое искусство для профессии (специальности): «Искусство балетмейстера», «Педагогика балета», «Менеджмент исполнительских искусств»; 52.03.02 — Хореографическое исполнительство для профессии (специальности) «Артист балета»; 53.03.02 —

Музыкально-инструментальное искусство для профессии (специальности): «Концертный исполнитель» и «Артист ансамбля. Артист оркестра».

Для объективной оценки системы формирования правовой компетенции студентов вузов был намечен перечень вузов, осуществляющих обучение студентов по выбранным нами направлениям подготовки. Исследовательской работе и анализу были подвержены общедоступные источники: ФГОС, профессиональные стандарты, Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих: раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» (ЕКС), утвержденный приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 30.03.2011 г. № 251н, информационные материалы и документы, свидетельствующие о программах образования, дисциплинах, сроках, объеме и последовательности их преподавания студентам, рабочие учебные планы по программам подготовки бакалавров указанных направлений подготовки, рабочие программы по дисциплинам профессионально-правовой направленности, размещенные на официальных сайтах выбранных вузов: ФГБОУ ВО «Челябинский государственный институт культуры» (ЧГИК), ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный институт искусств имени П. И. Чайковского» (ЮУрГИИ), ФГБОУ ВО «Московская государственная академия хореографии» (МГАХ), ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры» (МГИК); ФГБОУ ВО «Академии Русского балета имени А. Я. Вагановой» (АРБ).

Всякая профессиональная деятельность регулируется как общегражданским законодательством, так и специальным профес-

сиональным законодательством, касающимся конкретной сферы деятельности:

– ЕКС требует знаний законов и иных нормативных правовых актов РФ, касающихся деятельности организаций исполнительских искусств, основ трудового законодательства; авторского права; правил внутреннего трудового распорядка организации, правил по охране труда и пожарной безопасности;

– профессиональные стандарты, рекомендованные ФГОС по направлениям подготовки 53.03.02, 53.03.03, 52.03.01 52.03.02, утвержденные Министерством образования и науки РФ в 2017 году, которые разработаны совместно с Минтруда России и с представителями работодателей, содержат большой перечень правовых знаний и умений их применения, необходимых для осуществления трудовых действий по профессиям (специальностям). Так, для педагогов в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования; педагогов дополнительного образования детей и взрослых и педагогов профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования требуются знания законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в РФ, в т. ч. Законодательство РФ в сфере образования, нормативные правовые акты субъектов РФ в сфере образования; законодательства РФ в области персональных данных; нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, ФГОС дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, нормативных правовых актов в области защиты прав и законных интересов ребенка, включая Конвенцию о правах ребенка 1989 года, трудового

законодательства, мер ответственности работников, в том числе гражданско-правовой, административной, уголовной, дисциплинарной и т. д.; локальных нормативных актов образовательной организации, регулирующих организацию образовательного процесса, порядок деятельности, полномочия педагогических работников, проведение аттестации и т. д. Еще одной важной характеристикой трудовой функции вышеуказанной профессии является соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

Резюмируя, мы можем говорить о том, что выпускник вуза (в данном случае педагог) должен освоить на теоретическом уровне: владеть определенными перечнем категориями и уметь их применять в практической деятельности, т. е. в полной мере соответствовать требованиям профессиональных стандартов, предъявляемых работодателями к трудовым действиям.

В ответ на требования, предъявляемые ЕКС и профстандартами, ФГОС сформулировал следующие группы компетенций, которыми должны овладеть выпускники вузов:

- универсальные — для специалистов всех отраслей экономики, социальной сферы и т. д.;
- общепрофессиональные — для специалистов по отраслям экономики, социальной сферы и т. д.;
- профессиональные — для специалистов конкретной области (сферы) деятельности.

ФГОС ВО по выбранным нами направлениям подготовки устанавливают универсальную компетенцию выпускника в категории (группе) «Разработка и реализация проектов» УК-2: «Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать

оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений». Это единственная из сформулированных во ФГОС ВО компетенций, где имеется отсылка к действующим правовым нормам. Остальные сформулированные категории (группы) универсальных, общепрофессиональных компетенций, включая категории (группы): «Безопасность жизнедеятельности», «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность», «Гражданская позиция», «Музыкальная педагогика», «Работа с информацией», «Государственная культурная политика» и т. д. не указывают на их связь с нормативно-правовым регулированием, знание и умение ориентироваться в котором является важным элементом будущей профессиональной деятельности.

Необходимо, конечно, обратить внимание на тот факт, что некоторые вузы, например ЮУрГИИ, в своих основных профессиональных образовательных программах по направлениям подготовки при определении наименований индикаторов достижения категории (группы) универсальной компетенции «Гражданская позиция» формулируют их как: «УК-10.1. Применяет знание о положениях антикоррупционного законодательства»; «УК-10.2. Понимает важность идентифицировать коррупционные действия и сопоставлять их с законодательно установленным наказанием»; «УК-10.3. Использует навыки выявления признаков коррупционного поведения и его пресечения, проявляя нетерпимое отношение к коррупционному поведению» и показывают важность знания антикоррупционного законодательства. Однако, перечень правовых и иных дисциплин, направленных на совершенствование правовой компетенции, предлагаемых студентам вузами, говорит о том, что это уточнение не имеет большого значения.

С целью формирования УК-2 выбранные нами вузы в программы обучения бакалавров по исследуемым направлениям подготовки включили следующие дисциплины, призванные эффективно решить поставленную задачу — получение выпускниками соответствующих знаний, умений и навыков:

– «Правовое регулирование в области культуры» (ЧГИК, направление подготовки «Вокальное искусство» (53.03.03), планируемые результаты обучения — приобретение студентами: знаний основных нормативно-правовых документов в сфере культуры на уровне перечисления; умений находить основные нормативно-правовые документы в сфере культуры; навыков использования общеправовых знаний в сфере культуры;

– «Правоведение» (ЧГИК направление подготовки «Хореографическое искусство» (52.03.01), профиль «Искусство балетмейстера»; МГАХ — направление подготовки «Хореографическое искусство» (52.03.01), профили: «Педагогика балета», «Искусство балетмейстера», «Менеджмент исполнительских искусств»; АРБ — направление подготовки «Хореографическое искусство» (52.03.01), профили: «Педагогика балета», «Менеджмент исполнительских искусств»), планируемые результаты обучения в т. ч. заключаются в знаниях природы и сущности права, отраслей права, регулирующих правоотношения в различных сферах общественной жизни на уровне воспроизведения; в умениях ориентироваться в системе законодательства и нормативных правовых актов, регламентирующих сферу профессиональной и общественной деятельности; приобретении навыков и (или) опыта деятельности: в овладении основами юридической терминологии и использовании основ права в различных сферах деятельности;

– «Менеджмент исполнительских искусств» (МГАХ направление подготовки «Хореографическое исполнительство» (52.03.02), в результате освоения дисциплины обучающийся должен: знать методологические основы менеджмента, содержание основных функций управления; уметь ставить и формулировать задачи, связанные с реализацией профессиональных функций, использовать для их решения изученные методы; владеть элементарными навыками управления творческими коллективами и организациями;

– «Экономика и менеджмент исполнительских искусств» (ЮУрГИИ — направление подготовки «Хореографическое искусство» (52.03.01), профиль подготовки «Искусство балетмейстера»), в результате освоения дисциплины обучающийся должен (относительно правовой компетенции): знать основы трудового законодательства и законодательства об авторском праве в части защиты прав танцовщиков и балетмейстеров, уметь применять правовые основы сферы культуры, владеть навыками поиска необходимых правовых знаний и способностью их применения на практике.

Необходимо отметить также и тот факт, что в 2018–2019 и 2019–2020 учебных годах, в программе обучения МГИК по направлению подготовки «Вокальное искусство» (53.03.03), профиль «Академическое пение» присутствовала дисциплина «Основы права и государственной культурной политики», задачей освоения которой было раскрытие законодательных основ профессиональной деятельности в сфере музыкального и художественного образования; ознакомление с основными законодательными актами, регулирующими функционирование социально-культурных и образовательных учреждений, организацию социально-

культурных и образовательных процессов. В текущем учебном году учебный план не содержит указанную дисциплину. На формирование УК-2 направлена дисциплина «Безопасность жизнедеятельности», которая знакомит обучающихся только с законодательством, нормативной и нормативно-технической документацией по обеспечению безопасности жизнедеятельности, а также с нормативной и правовой базой РСЧС и ГО.

Результаты анализа ЕКС, профессиональных стандартов, ФГОС, основных профессиональных образовательных программ и дисциплин, на наш взгляд, очевидно указывают:

– на несоответствие требований к правовым знаниям, умениям и навыкам, предъявляемым к профессии (специальности) и предлагаемыми образовательными программами вузов;

– на отсутствие единого подхода к формированию правовой компетенции студентов вузов по выбранным нами однородным – творческим направлениям подготовки;

– на отсутствие системы формирования правовой компетенции студента (неюридической специальности) вуза: в образовательных программах имеется одна дисциплина, которая преподается на одном из курсов от 1-го до 4-го, очевидно, без какой-либо связи со специальными (профессиональными) дисциплинами;

– при наличии в ОПОП вуза сформулированной УК-2, включая наличие индикаторов ее достижения, дисциплины, направленные на ее формирование, отсутствуют.

Профессиональная значимость и актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность в методике обучения и воспитания в высшей школе служат основанием для определения современных тем

исследований по формированию, развитию и совершенствованию правовой компетенции студентов вузов. Выдвигаются различные гипотезы исследований. Проблемы формирования, развития и совершенствования правовой компетенции будущих специалистов рассматриваются с точки зрения различных теоретико-методических подходов, обладающих, по мнению исследователей, значительным потенциалом для решения задачи и способствующих обновлению форм, методов и содержательных аспектов исследуемого процесса. Проектируются и разнообразные педагогические модели формирования, развития и совершенствования правовой компетенции студентов вузов, отражающие взаимосвязь структурных блоков и компонентов, а также выявляются и верифицируются педагогические условия [2].

Предлагаемые авторами (О. В. Елисеенко, А. Ю. Елизаров, А. В. Елизаров, Е. В. Моисеева, А. Н. Богачев) методы, средства и формы педагогического образования основаны на инновационных типах обучения. Результатами их работы являются предлагаемые к внедрению в вузах курсы и учебно-практические пособия: «Правовое регулирование педагогической деятельности» (О. В. Елисеенко), «Педагогика и право» (А. Ю. Елизаров), «Развитие правовой компетенции студентов педвуза» (Е. В. Моисеева, А. Н. Богачев), которые ориентированы на будущую профессиональную правоспособную деятельность при принятии решений, на использование системы педагогико-правовых задач, на социально-правые ситуации, позволяющие студентам самостоятельно делать анализ и принимать решения по каждой ситуации (задаче), основываясь на соответствующих нормах действующего законодательства РФ.

Современное состояние проблемы формирования, развития и совершенствования правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов является предметом исследования и в других вузах России, в их числе: ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева» — работа «Формирование правовой культуры студентов технического профиля подготовки в воспитательном пространстве вуза», автор Е. Г. Шиханова; ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» — «Педагогические условия формирования правовой компетентности будущего бакалавра педагогического образования», автор работы Д. А. Микаилов.

Е. Г. Шиханова, исследуя проблему правовой культуры студентов в контексте двуединства процессов формирования правовой культуры и правовой компетентности, которое не предполагает их тождественности и взаимозаменяемости, на основании анализа материалов и их теоретического осмысления пришла к следующим выводам: повышение качества профессиональной подготовки студентов достигается на основе средового подхода; интеграция принципов компетентностного и аксиологического подходов позволяет удовлетворить потребность работодателя в специалисте, способном выполнять профессиональные функции в рамках правового поля; использование принципов личностно-деятельностного подхода способствует развитию показателей в структуре правовой культуры. Вместе с тем, автор говорит о том, что выявление условий и проектирование дидактической системы формирования правовой культуры студента в рамках учебного процесса требует дальнейшего исследования и разработки.

Д. А. Микаилов проводит свои исследования, взяв за основу

положения системного, целостного, синергетического, междисциплинарного, личностно-ориентированного, личностно-деятельностного и компетентностного подходов и приходит к выводу о том, что формирование правовой компетентности протекает более успешно при реализации следующих выявленных педагогических условий, сведенных к следующим группам: содержательные условия; дидактические условия; методические условия; диагностические условия. В качестве ресурсной базы формирования правовой компетентности автор предлагает спецкурсы: «Правовое обеспечение профессиональной деятельности», «Нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности», «Основы права», которые включают в себя как общеизвестные, так и разработанные автором методики.

В результате изучения нормативно-правовых документов, имеющейся литературы, представленных выше работ по рассматриваемой проблеме и проведенного их анализа, а также собственной практической деятельности, мы пришли к пониманию того, что видение проблемы совершенствования правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов может внести свой вклад в ее решение. Итогом наших исследований стала монография: «Совершенствование правовой компетенции студентов вузов» [2], в которой как результат недостаточной теоретической разработанности системы правовой подготовки студентов вузов и ее особой практической значимостью сформулирован ряд противоречий:

– на социально-педагогическом уровне: между постоянно меняющимся и развивающимся обществом, возрастающими требованиями к специалистам как к профессионалам в различных

социально-экономических областях с высоким уровнем знаний и умений, включая правовую компетенцию, и отсутствием возможности образования быстро реагировать на запросы общества;

– на научно-теоретическом уровне: между необходимостью создания научно-обоснованной теории формирования, развития и совершенствования правовой компетенции и ее недостаточной теоретической разработанностью;

– на научно-методическом уровне: между имеющимися методиками преподавания отдельных дисциплин права и профессиональных дисциплин и отсутствием методики преподавания, позволяющей объединить правовые дисциплины и профессиональные дисциплины применительно к конкретной неюридической специальности (профессии).

В основу исследования положена гипотеза, согласно которой процесс совершенствования правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов будет более эффективным, если в качестве теоретико-методической основы совершенствования правовой компетенции выступят междисциплинарный, правовой и партисипативный подходы [2]. Интеграция данных подходов обладает значительным потенциалом для совершенствования правовой компетенции студентов вузов неюридических специальностей и способствует обновлению форм, методов и содержательных аспектов исследуемого процесса, так как, по нашему мнению, позволяет учитывать особенности будущей профессиональной деятельности выпускников вузов; пригодность различных технологий для формирования правовой компетенции студентов вузов неюридических специальностей в конкретной ситуации; отбирать наиболее эффективные стратегии совершенствования правовой

компетенции студентов вузов неюридических специальностей.

На основе предложенных подходов разработана педагогическая модель совершенствования правовой компетенции студентов вузов неюридических специальностей. Компонентный состав модели совершенствования правовой компетенции студентов вузов неюридических специальностей в процессе профессиональной подготовки учитывает сущность, назначение и содержание правообразной профессиональной деятельности; понимание сущности категории «правовая компетенция выпускника вуза неюридической специальности»; назначение и содержание специальной дисциплины по выбору: ««Мы в праве ...» или «Мы в праве!»; потребность будущего специалиста неюридической специальности в правовых знаниях и умениях; социальный заказ общества высшей школе; ФГОС.

Успешность реализации предложенной педагогической модели совершенствования правовой компетенции студентов вузов неюридических специальностей зависит от реализации комплекса педагогических условий, которые учитывают содержание деятельности будущего выпускника вуза (специалиста — не юриста), социальный заказ общества, возможности интеграции междисциплинарного, правового и партисипативного подходов: обеспечение опережающего уровня правового образования студентов по отношению к текущим проблемам профессиональной деятельности; насыщение образовательного процесса правовой информацией; обогащение межпредметного взаимодействия профессиональных и правовых дисциплин; применение партисипативных методов совершенствования правовой компетенции студентов вузов неюридических специальностей; разработка и реализация программы

специальной дисциплины по выбору: ««Мы в праве ...» или «Мы в праве!» [2].

В результате проведенной аналитической работы по исследованию научно-методической литературы, нормативно-правовых документов сферы образования, включая: ФГОС, основные профессиональные образовательные программы, учебные планы вузов и т. д., а также работы исследователей российских вузов по данной проблеме, результаты и выводы, полученные ими в исследовательской и практической деятельности, а также работы над нашим исследованием, мы делаем вывод об актуальности проблемы совершенствования правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов.

3 Результаты (Results)

К настоящему времени имеется определенный научный фонд по обоснованию необходимости создания системы непрерывной правовой подготовки будущих специалистов, описанию ее отдельных компонентов, этапов реализации, о роли права в развитии системы образования. Однако большинство исследований представляют собой не столько поиск организационного единства системы, сколько изучение подходов к ее построению и содержанию отдельных компонентов, о формировании и развитии правовой компетенции, правовой культуры, правосознания студентов, в т. ч. об общепедагогических подходах, выявлению сущности и структуры правовой культуры и их воздействия на совершенствование правовой компетенции и общей правоприменительной практики (А. Я. Азаров, А. В. Анохин, А. В. Безруков, С. В. Гурин, А. Г. Кузнецов, Е. А. Лукашев, В. М. Обухов, О. А. Панова и др.).

При всем многообразии исследовательских работ по проб-

леме формирования, развития и совершенствования правовой компетенции студентов вузов, проблема правовой подготовки будущего специалиста остается нерешенной и актуальной, т. к. нет единого мнения по методике преподавания дисциплин, способствующих формированию правовой компетенции студента вуза, построению процесса правового обучения студентов на основе принципов непрерывности, преемственности, междисциплинарности специфики правового сопровождения в период профессионального становления [3], а только продолжается поиск теоретико-методических подходов, обладающих, по мнению исследователей, значительным потенциалом для решения задачи и способствующих обновлению форм, методов и содержательных аспектов исследуемого процесса. Проектируются и разнообразные педагогические модели формирования, развития и совершенствования правовой компетенции студентов вузов, отражающие взаимосвязь структурных блоков и компонентов, а также выявляются и верифицируются педагогические условия.

4 Обсуждение (Discussion)

Выполненные авторами исследования, по нашему мнению, вносят определенный вклад в решение проблемы формирования, развития и совершенствования правовой компетенции студентов вузов. Учитывая их выводы, мы считаем, что реализация предлагаемых теоретико-методологических подходов, комплексов педагогических принципов и условий, в том числе внедрение и использование разработанных спецкурсов и учебно-практических пособий в образовательном процессе вуза, будет способствовать формированию, развитию и совершенствованию правовой компетенции студентов неюридических специальностей вузов.

Вместе с тем, соглашаясь с авторами работ, мы говорим о том, что выявление условий и проектирование непрерывных систем формирования, развития и совершенствования правовой компетенции и правовой культуры студента в рамках учебного процесса, осуществление междисциплинарных связей, выработка единого мнения и рекомендаций по совершенствованию имеющихся технологий формирования правовой компетентности при изучении дисциплин профессионального цикла, внедрению инновационных типов обучения, разработка содержания повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, реализующего образовательные программы правовой подготовки студентов, требует дальнейшего исследования и разработки [4]. Мы настойчиво указываем на то, что выпускникам вузов важно быть готовыми к решению задач в соответствии с действующим законодательством не только в профессиональной, а также и в других сферах жизнедеятельности, понимать себя как субъекта правовых отношений. В настоящее время имеющиеся ФГОС, основные профессиональные образовательные программы вузов не предусматривают такой возможности и требуется внесение соответствующих изменений.

Предстоящие изменения системы высшего профессионального образования должны приблизить ее к достижению основной цели — обеспечению высокого качества образования. В связи с этим становится очевидным, что, система высшего образования должна способствовать повышению конкурентоспособности студентов неюридических специальностей вузов на современном рынке труда и возможности выбора правообразного поведения как в профессиональной, так и в других сферах жизнедеятельности [5].

5 Заключение (Conclusion)

Компетентностно-ориентированное обучение студентов дополнительно к знаниям включает в себя умения, навыки и осознание их ценности. В основу содержания образования закладываются такие дефиниции, как «компетенции» и «компетентность». Компетентностный подход в образовании, акцентирующий внимание на результате образования, характеризуется как раскрытие желаемого результата образования через совокупность различного вида компетенций. В качестве результата образования при компетентностном подходе рассматривается способность выпускника действовать в различных профессионально-проблемных ситуациях [6].

Реализация разработанных и успешно апробированных педагогических моделей, скорейшее внедрение и использование вузами предлагаемых учебно-методических пособий будут способствовать эффективному формированию и развитию правовой компетенции в процессе образовательной деятельности вуза, а, следовательно, позволит удовлетворить потребность общества в специалистах, имеющих профессионально-правовые знания и умения, обладающих правовым сознанием и способных вести правособразную профессиональную деятельность в современных условиях развития российского общества и государства.

Библиографический список

1. Землин А. И. Актуальные проблемы формирования компетенций правовой направленности у специалистов в сфере транспорта // Транспортное право и безопасность. 2018. № 2 (26). С. 79–87.
2. Никитина Е. Ю., Дрюпина Ж. Г. Совершенствование правовой компетенции студентов вузов : монография / Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 200 с.

3. Питюков В. Ю., Гусева И. В. Развитие правовой культуры обучающихся в непрерывном профессиональном образовании : монография / Российская международная академия туризма. М : Университетская книга, 2021. – 238 с. (Туристика: монографические исследования).

4. Профессиональная подготовка субъектов образовательного процесса в современном вузе : монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск : Зебра, 2020. С. 56–69 с.

5. Короткова Г. В., Руднева Н. И., Шимко Е. А. Формирование профессионально-правовой компетенции у студентов аграрных вузов [Электронный ресурс] // Наука и Образование. 2020. Т. 3, № 3. URL: <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/2376> (дата обращения: 15.10.22).

6. Дьячкова Т. С. Нравственно-правовое воспитание студентов в условиях современного учреждения высшего образования // Итоги научных исследований ученых МГУ имени А. А. Кулешова 2021 г. : материалы научно-методической конференции, 27 января –11 февраля 2022 года, г. Москва / под редакцией Н. В. Маковской, Е. К. Сычовой. Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2022. С. 133–135.

Ye. Yu. Nikitina¹, Zh. G. Dryupina²

¹ORCID No. 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

²ORCID No. 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: dryupina_zhanna@mail.ru

PEDAGOGICAL NAVIGATION FOR IMPROVING THE LEGAL COMPETENCE OF STUDENTS OF UNIVERSITIES OF NON-LEGAL SPECIALTIES

Abstract

Introduction. This article is devoted to the problem of improving the legal competence of students of non-legal specialties of universities. In the presence and variety of research works on this issue, a number of issues remain unresolved. The current political, socio-economic and cultural state of the country, the rapidly changing conditions of economic and social practice even more actualize the problem under consideration and require the speedy resolution of open issues and tasks: the development of a common opinion on methodology, on pedagogical conditions that contribute to the maximum positive result in the formation of students' legal competence non-legal specialties of universities; changing the legal framework governing the education industry, including federal state educational standards (FSSES), as well as basic professional educational programs; development of the content of advanced training of the teaching staff, implementing educational programs for the legal training of students; introduction into practice of existing teaching aids.

Materials and methods. The article contains an analysis of the scientific and methodological literature, regulatory documents in the field of education (including the Federal State Educational Standards, basic professional educational programs, curricula of universities), the work of researchers from Russian universities on this issue, which briefly lists theoretical and methodological approaches, pedagogical conditions that contribute to, in the opinion of the authors, an effective solution to the problem of forming the legal competence of students in the

process of educational activities at the university, as well as the results and conclusions obtained by the authors in research and practical activities

Results. On the basis of the analysis of scientific and methodological literature, legal documents in the field of education, modern research papers on the problem under consideration, the actual aspects of the problem of improving the legal competence of students of non-legal specialties of universities are identified, including: discrepancy between modern requirements imposed by employers, set out in professional standards and the Unified Qualification Handbooks (UQH), to graduates of non-legal specialties of universities, on the one hand, and the Federal State Educational Standard, the main professional educational programs and curricula of universities, on the other hand; lack of consensus on the methodology of teaching disciplines that contribute to the formation of the legal competence of a university student, building the process of legal education of students based on the principles of continuity, continuity, interdisciplinarity of the specifics of legal support during the period of professional development; the need to change the requirements for the place, the content of legal competence in the existing GEF; the need for retraining of the teaching staff involved in the formation of the legal competence of university students; introduction into practice of the developed teaching aids.

Discussion. This article discusses the issue of the mismatch of modern requirements imposed by employers, set out in professional standards and Unified Qualification Handbooks (UQH), to graduates of non-legal specialties of universities, on

the one hand, and the Federal State Educational Standard, the main professional educational programs and curricula of universities, on the other sides.

Conclusion. The article concludes that there is a need to change the legal framework governing the improvement of the legal competence of students of non-legal specialties of universities. The use in the practice of universities of the approaches proposed by the authors-researchers, pedagogical conditions, developed courses and teaching aids will contribute to the effective solution of the problem under consideration.

Keywords: Competence; Legal competence; Federal state educational standards; Professional standard; Legal education; Student of a non-legal specialty of the university; Knowledge; skills; Skills; Criminal Code.

Highlights:

The main approaches are defined as a methodological basis for solving the problem of improving legal competence;

A set of pedagogical conditions has been identified that contribute to the successful implementation of the pedagogical model for improving the legal competence of university students;

It has been established that the introduction of developed special courses and teaching aids into the educational space of universities contributes to the improvement of the legal competence of students of non-legal specialties of universities;

The need to change the legislation in the field of education (Federal State Educational Standards, basic professional educational programs) was identified in terms of a significant increase in the volume of disciplines aimed at developing the legal competence of students of non-legal specialties of universities.

References

1. Zemlin A.I. (2018), Aktual'nyye problemy formirovaniya kompetentsiy pra-vovoy napravlenosti u spetsialistov v sfere transporta [Actual problems of formation of competences of a legal orientation among specialists in the field of transport], *Transportnoye pravo i bezopasnost'*, 2 (26), 79–87. (In Russian).

2. Nikitina Ye.Yu. & Dryupina Zh.G. (2021), *Sovershenstvovaniye pravovoy kompetentsii studentov vuzov* [Improving the legal competence of university students], *Monografiya*, Yuzhno-Ural'skiy gosudarstvennyy gumanitarno-pedagogicheskiy universitet, Yuzhno-Ural'skiy nauchnyy tsentr RAO, Chelyabinsk, 200 p. (In Russian).

3. Pityukov V.Yu. & Guseva I.V. (2021), *Razvitiye pravovoy kul'tury obuchayushchikhsya v nepreryvnom professional'nom obrazovanii* [Development of the legal culture of students in continuing professional education], *Monografiya*, Rossiyskaya mezhdunarodnaya akademiya turizma, Universitetskaya kniga, Moscow, 238 p. (In Russian).

4. Bayborodova L.V., Krivun M.P., Arpent'yeva M.R., Gasanova R.R., Pupkova M.S., Stepanova G.A., Anikina A.S., Fedorova Ye.N., Berezina T.I., Moskalenko M.S., Tukshumskaya A.V., Fedorova S.I., Yakovleva Ye.A., Kozlov O.A., Tolkachova I.A., Styazhkina S.N., Kotova I.V., Kalinina S.A., Mukhametnurova A.F., Ryazanova Yu.S., Bolotskikh V.I., Makeyeva A.V., Lushchik M.V., Lidokhova O.V., Ostroukhova O.N., Grebennikova I.V., Tumanovskiy Yu.M., Sitnikov V.A., Gazimzyanova R.F., Russkikh Yu.S., Yegorov V.N., Tayutina T.V., Mashdiyeva M.S., Ponomareva Ye.N., Zhukova Ye.A., Cheremisova I.V., Zabolotnaya S.G., Pechkurov D.V., Kol'tsova N.S., Poretskova G.YU., Zakharova L.I., Tyazheva A.A., Voronina Ye.N., Britikova Ye.A., Romanova M.M., Chernov A.V., Saurina O.S., Smol'kin Ye.B., Borisova Ye.A., Panina I.L., Nazina O.V., Stepanenko L.V., Ginne S.V., Mamykin A.I., Shishkina M.N., Zheltova Ye.P., Petrovskaya M.V., Ryabchikov A.A., Nikolayev A.V., Zheltukhina A.S. & Timoshenko V.V. (2020), *Professional'naya podgotovka sub'yektov obrazovatel'nogo protsessa v sovremennom vuze* [Professional training of subjects of the educational process in a modern university], *Monografiya*, Zebra, Ul'yanovsk, 294 p. (In Russian).

5. Korotkova G.V., Rudneva N.I. & Shimko Ye.A. (2020), *Formirovaniye professional'no-pravovoy kompetentsii u studentov agrarnykh vuzov* [Formation of professional and legal competence among students of agricultural universities], *Nauka i Obrazovaniye* [Electronic], 3, 3. Available at: <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/2376> (Accessed: 15.10.22). (In Russian).

6. D'yachkova T.S. (2022), *Nravstvenno-pravovoye vospitaniye studentov* [Moral and legal education of students in the conditions of a modern institution of higher education], *Materialy nauchno-metodicheskoy konferentsii "Itogi nauchnykh issledovaniy uchenykh MGU imeni A. A. Kuleshova"*, 27 yanvarya –11 fevralya 2022 goda, Moscow [Materials of a scientific and methodological conference "Results of scientific research by scientists of Moscow State University named after A. A. Kuleshov"], *Mogilevskiy gosudarstvennyy universitet imeni A. A. Kuleshova*, Mogilev, January 27 – February 11, 2022 pp. 133–135. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 10.10.2022; одобрена после рецензирования 28.11.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 10.10.2022; approved after reviewing 28.11.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научная статья

УДК 378.096

ББК 74.48

DOI 10.25588/4732.2022.28.11.009

Ю. О. Репицына¹, В. А. Бухарина² Л. П. Юздова³

¹ORCID № 0000-0002-8775-2699

Доцент, заведующий кафедрой хореографического искусства хореографического факультета, Южно-Уральский государственный институт искусств им. П. И. Чайковского, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: yuliya_repicyna@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-7673-0980

Кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры хореографического искусства хореографического факультета, Южно-Уральский государственный институт искусств им. П. И. Чайковского,

г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kondratova_valy@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-5309-3835

Профессор, доктор филологических наук, заведующий кафедрой 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

ОБУЧЕНИЕ ХОРЕОГРАФИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация

Введение. Закономерности развития российского общества и в целом мировые тенденции нацеливают на вывод о том, что одной из главных задач развития социума является сближение носи-

© Репицына Ю. О., Бухарина В. А., Юздова Л. П., 2022

телей различных языков, представителей различных национальностей, интернационализация. Под этим термином в сфере высшего образования «подразумевают процесс, при котором цели, функции и организация предоставления образовательных услуг приобретают международное измерение» [1, 11]. Это обосновывает определение носителями языка и своей культурной идентичности, и осмысление культуры носителей других языков. Необходимо сохранить и защитить этническое и культурное своеобразие народов, не отвергая и не оценивая негативно стремление народов создать уникальное, неповторимое в своей культуре. Перед высшей школой стоит задача формирования у студентов межкультурной компетенции, необходимо подготовить студентов к условиям поликультурной среды для того, чтобы они могли сохранить свою национальную культуру, понять и принять своеобразие культуры другого народа. Формирование межкультурной компетенции возможно в процессе освоения хореографии. В период производственной и сценической практики происходит как духовное, умственное и эстетическое развитие, так и формирование межкультурной компетенции. Если молодежь воспитывается в духе уважения культуры других народов, то обеспечивается целостный процесс становления и развития личности. Молодое поколение «представляет собой все более взаимосвязанное сообщество, которое требует наличия межкультурной компетентности (с акцентом на межкультурную коммуникативную компетенцию)» [2, 37]. Цель статьи: осмыслить, в чем состоит педагогический потенциал хореографического искусства как средства формирования межкультурной компетенции студентов.

Материалы и методы. В качестве основного метода научного исследования используется анализ психолого-педагогической

и искусствоведческой литературы по проблеме исследования. Проведено изучение, обобщение педагогического опыта по формированию межкультурной компетенции у студентов вуза, анализ образовательных программ и учебных планов с целью выяснения представленности материалов, используя которые можно работать над формированием межкультурной компетенции. В настоящее время идёт поиск приемов, методов решения проблемы формирования межкультурной компетенции студентов в процессе изучения хореографии.

Результаты. Признаками сформированности межкультурной компетенции являются следующие: открытость к познанию культуры носителей других языков, позитивное восприятие чужой культуры; позитивный психологический настрой на взаимодействие с представителями другой культуры; соблюдение этикетных норм в процессе коммуникации с представителями другой культуры. Межкультурная компетенция — это системное образование, представляющее собой объединение языковой, культурной и коммуникативной компетенций, то есть человек со сформированной межкультурной компетенцией имеет высокий уровень культуры межличностного общения, общей культуры: обладает знаниями, умениями, навыками, предоставляющими ему комфортное и продуктивное взаимоотношение с представителями другой культуры. Для того чтобы успешно формировать межкультурную компетенцию, преподаватель хореографического искусства совершенствует методику работы над материалом, поднимает уровень интереса студентов к изучению иных культур в сфере хореографии. Работа в этом направлении способствует освоению межкультурной компетенции через всестороннее развитие личности студента, через

овладение им сценическим умением воплощения идеи в танце, через интерес к танцевальному искусству народов мира. В процессе этой трудоемкой работы у студентов формируются ориентации на ценности хореографического искусства, мотивы для изучения танцевального искусства народов мира, что, естественно, способствует формированию танцевальных умений, навыков.

Обсуждение. Народные танцы берут свое начало из игр народа, которые были связаны с трудовыми повторяющимися ритмичными действиями, например, с прополкой, жатвой, обработкой зерна, с религиозными обрядами, например, с культом богини плодородия, а также с семейными праздниками. Понятие «исторический танец», используемое в теории хореографии, подразумевает под собой танец, который существовал в давние времена. Возникновение исторических танцев тоже связано с трудовыми действиями, обрядами, религиозными праздниками. Исторический танец характеризуется определенной музыкой, одеждой, которая отражает эпоху. Исторические танцы являются переработкой фольклорного танцевального материала, отражая особенности эпохи. Среди исторических танцев, например, танцы XIX века: мазурка, полонез, полька и др. В народных танцах изначально присутствовала культурная установка, национальная специфика. Специфика обоснована наличием в сознании людей универсальных категорий «свое» и «чужое». Чужое легче постигнуть через эстетику чужого, для этого ее нужно обнаружить, понять и принять. Танец предоставляет эти возможности: в нем и грациозность, и элегантность, и красота, и ритм. Студентам предлагается освоить некоторые фольклорные танцы, которые имеют традиционные для определенной народности движения, ритмы, костюмы.

Заключение. Формирование межкультурной компетенции в процессе изучения студентами вуза хореографии — трудоемкий процесс, связанный с приобретением культуроведческих знаний в области танцевального искусства, применением этих знаний в практике танца. Танцевальное искусство имеет значительный педагогический потенциал формирования межкультурной компетенции, он может быть реализован при условии грамотно выбранной преподавателем методики обучения, а также при условии заинтересованности самих студентов. Освоение хореографического искусства способствует не только межкультурному взаимодействию посредством танца, но в целом обогащает духовный мир личности. Это способствует наиболее эффективному формированию у студентов межкультурной компетенции, давая им возможность и право осуществлять творческое общение с народами мира, понимая и принимая их культурную самобытность.

Ключевые слова: высшее образование; межкультурная компетенция; студенты; танцевальное искусство; хореография.

Основные положения:

– хореография как предмет изучения предоставляет преподавателю педагогический ресурс формирования межкультурной компетенции студентов вуза;

– понять и сохранить этническое и культурное своеобразие можно и нужно, используя педагогический ресурс высшего образования, которое должно сформировать у студента вуза межкультурную компетенцию, таким образом дать ему определенные знания, навыки для существования в многонациональной и поликультурной среде, не забывая о сохранении своей национальной культуры и понимая своеобразие иных культур.

1 Введение (Introduction)

Российское общество, развиваясь по своему сценарию, всегда понимало и понимает важность продуктивного взаимодействия, сотрудничества с другими народами и носителями языка. Сближение носителей разных языков, людей с разными ментальными установками возможно различными путями, прежде всего, через изучение языка, однако есть и другие, не менее важные и действенные пути взаимодействия народов. Сближение народов способствует эффективности их социальных, экономических отношений. Носители разных языков, естественно, обладают оригинальной идентичностью, которую представители других социумов, безусловно, должны уважать. В этом в целом и проявляется уважение к представителям иной культуры, иной ментальности. В современном мире происходят два сопряженных друг с другом процесса: с одной стороны, носители разных языков, представители разных культур сближаются, однако представители народности подходят к освоению интернациональных форм культуры творчески, осваивают их через национальное понимание, с другой стороны, в условиях сближения стран на фоне мировых экономических отношений необходимо сохранить этническое и культурное своеобразие представителей этих стран.

Понять и сохранить этническое и культурное своеобразие можно и нужно, используя педагогический ресурс высшего образования, которое должно сформировать у студента вуза межкультурную компетенцию, таким образом дать ему определенные знания, навыки для существования в многонациональной и поликультурной среде, не забывая о сохранении своей национальной культуры и понимая своеобразие иных культур. Очевидно, что «меж-

культурная компетенция включает в себя как сферу знаний, так и сферу навыков, которые приводят к «правильной» немедленной реакции и, следовательно, успешному процессу межкультурного общения» [3, 55].

Обучение хореографии может выступить в качестве ресурса педагогики для формирования межкультурной компетенции студентов вуза. Обучение хореографии способствует уважению культуры других народов. Студенты, изучая хореографическое искусство, развиваются духовно, умственно, приобретают эстетический вкус, все это в целом обеспечивает формирование личностного начала. Студенты развивают хореографические умения, приобретают хореографические знания в современных реалиях с учетом традиций народов. Они осмысливают народный быт, обычаи, традиции через осмысление танца; через овладение народными танцевальными традициями. В настоящее время интерес к культуре других народов не уменьшается, «народная танцевальная культура все больше привлекает внимание специалистов также и потому, что несет в себе огромный воспитательный потенциал» [4, 75].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В качестве основного метода научного исследования используется анализ психолого-педагогической и искусствоведческой литературы по проблеме исследования. Отметим, что в учебно-методической литературе материал по проблеме формирования межкультурной компетенции у студентов средствами хореографии практически не представлен.

Авторами проведено изучение, обобщение педагогического опыта по формированию межкультурной компетенции у студентов вуза, анализ образовательных программ и учебных планов с целью

выяснения представленности материалов, используя которые, можно эффективно работать над формированием межкультурной компетенции. В настоящее время ведется поиск приемов, методов решения проблемы формирования межкультурной компетенции студентов в процессе изучения хореографии. Понимая, что формирование межкультурной компетенции всегда неразрывно связано с социокультурными и культуроведческими знаниями, авторы статьи считают, что в процессе обучения студентов следует усилить не только методический блок формирования компетенции, но и знаниевый блок, так как формирование межкультурной компетенции именно на занятиях хореографии базируется на определенной информации о танце, о традициях, установках народа.

3 Результаты (Results)

Межкультурная компетенция — это системное образование, представляющее собой объединение языковой, культурной и коммуникативной компетенций, то есть человек со сформированной межкультурной компетенцией имеет высокий уровень культуры межличностного общения, общей культуры, обладающий знаниями, умениями, навыками, предоставляющими ему комфортное и продуктивное взаимоотношение с представителем другой культуры. Признаками сформированности межкультурной компетенции являются следующие: открытость к познанию культуры носителей других языков, позитивное восприятие чужой культуры; позитивный психологический настрой на взаимодействие с представителями другой культуры; соблюдение этикетных норм в процессе коммуникации с представителями другой культуры. Для того чтобы успешно формировать межкультурную компетенцию, преподаватель хореографического искусства совершенствует методику

работы над материалом, поднимает уровень интереса студентов к изучению иных культур в сфере хореографии. Работа в этом направлении, безусловно, приведет к освоению и усвоению межкультурной компетенции через всестороннее развитие личности студента, через овладение им сценическим умением воплощения идеи в танец, через интерес к танцевальному искусству народов мира. В процессе этой трудоемкой работы у студентов формируются ориентации на ценности хореографического искусства, мотивы для изучения танцевального искусства народов мира, что, естественно, способствует формированию танцевальных умений, навыков. Это, в свою очередь, будет способствовать формированию разнообразных танцевальных умений, навыков.

Танцевальное искусство может стать и становится при грамотном подходе преподавателя фактором формирования личности. Принимая это во внимание, мы связываем межкультурную компетенцию с педагогическим потенциалом, так как считаем, что обучение танцевальному искусству способствует реализации формирования личности. Формирование межкультурной компетенции проходит поэтапно: первоначально информативно-образовательный этап, затем развивающе-воспитательный. Второй этап в наибольшей степени нацелен на формирование компетенции, поскольку в этот период появляется собственное, индивидуальное понимание самобытности танцевального искусства разных народов. Культура межнационального общения, толерантность к представителям другой культуры — качества, присущие человеку со сформировавшейся межкультурной компетенцией. Педагог-преподаватель танцевального искусства должен уметь общаться сам и научить общаться студентов, используя язык танца, посредством

танцевальных традиций разных народов, создания особой эмоциональной атмосферы, отражающей сущность танцевальной традиции народа. Раскрыть характер танца народа можно, имея не только способности, но и знания, только таким образом можно выйти на высокий уровень понимания и воссоздания хореографической культуры определенного народа. В процессе постановки танца необходимо ориентироваться на поликультурное развитие личности студента, на его стремление понять как культуру своего народа, так и культуру другого народа. Только так и не иначе можно воспитывать хореографическую личность, способную саморазвиваться, постигая все новые и новые горизонты культуры танца народа.

Важно в процессе преподавания изучать танцы разных народов, обозначая их специфику, пропагандируя те, которые несут в мир добро, справедливость. Современная хореография, безусловно, достигла огромных высот, но забывать о традициях ни в коем случае нельзя, так как именно на традициях народа она держится. Обеспечивать преемственность традиций, пропагандировать традиции — одна из задач преподавателя хореографии. На занятиях следует рассмотреть зарождение, развитие народной танцевальной культуры у представителей разных культур, рассмотреть терминологию народной танцевальной культуры, дать понятие о народном танце как единице сохранения и передачи из поколения в поколение традиций народной танцевальной культуры. Программа хореографического искусства может включать различные дисциплины, направления, в частности: эстрадный танец, классический танец, балет, виды сценического танца и др., однако обязательным должно стать изучение танцев народов

мира, так как именно народ сумел сохранить традиционное в танце, передавая через пластику движения народные ритуалы, традиции – богатое содержание, понять которое невозможно, не изучив теорию и практику танцевальной культуры народов.

Формирование межкультурной компетенции основано на понимании эстетики прекрасного, эстетики танца народа. Занятия хореографией как нельзя лучше формируют чувство прекрасного через художественно-образное содержание танца, понять которое можно посредством формирования у студентов представления о самобытном искусстве народов и воспитания у них ценностного отношения к культурным особенностям танцев народов мира. Таким образом, педагог-преподаватель хореографии, во-первых, создает предпосылки для формирования межкультурной компетенции, во-вторых, обеспечивает студентам усвоение и освоение межкультурной компетенции путем реализации и совершенствования личностного танцевального начала в национальном колорите танца, в-третьих, активно способствует процессу самообразования студентов, созданию условий для развития межкультурной компетенции.

Проблема формирования межкультурной компетенции в статье рассматривается как специфический вид в контексте учебной деятельности, то есть в контексте преподавания хореографии. Любая деятельность представляет собой активность человека, проявляемую внешне и внутренне, управляемую внутренними потребностями, характеристиками. В процессе занятий хореографией студенты приобретают новые качества, формируют новые установки, определяя развитие в заданном направлении, «деятельность как категория связана с личностно-ориентированной парадигмой, в соответствии с которой осуществляется целенаправленное воз-

действие учителя на ученика с целью обучения и воспитания последнего» [5, 121]. Танцевальное искусство формирует, таким образом, отношение, поведение, дальнейшее развитие в определенной области с позиции позитивного отношения к ценностям собственной культуры и культуры чужой.

4 Обсуждение (Discussion)

Понятие «хореография» (от др.-греч. χορεία — танец, хоревод и γράφο — пишу), то есть искусство сочинения танца (первоначально — запись танца), появилось несколько веков назад. В настоящее время термин используется как название танцевального искусства в целом. В хореографии художественный образ создается с помощью танцевальных движений, жестов, положения тела. Эти движения, жесты первоначально были связаны с трудовыми процессами, впечатлениями человека от природы, представлениями, религиозными церемониями, обрядами и сопровождалась игрой на инструментах. В связи с этим в них изначально присутствовала культурная установка, национальная специфика. Специфика обоснована наличием в сознании людей универсальных категорий «свое» и «чужое», «это противопоставление, в разных видах, пронизывает всю культуру и является одним их главных концептов всякого коллективного, массового, народного, национального мироощущения» [6, 126]. Чужое легче постигнуть через эстетику чужого, для этого ее нужно обнаружить, понять и принять. Танец предоставляет эти возможности: в нем и грациозность, и элегантность, и красота, и ритм. Студентам предлагается освоить некоторые народные, фольклорные танцы, которые исполняются в определенной национальной манере, имеют традиционные для определенной народности движения, ритмы, костюмы.

Фольклор (англ. folklore — «народная мудрость») — чаще всего устное народное творчество, отражающее жизнь народа, однако и в танцевальном искусстве есть фольклорное начало. Термин «фольклорный танец» синонимичен термину «народный танец». Танцы народов возникли из народных игр и развлечений, связанных с трудовыми процессами, религиозными обрядами и семейными праздниками. Тому, что народный танец появился и закрепился в культуре народов, способствовали традиции народа, в результате реализации которых сформировалась танцевальная культура народа, например, не забыты хоровод – русский народный круговой массовый обрядовый танец, лезгинка – танец народов Кавказа, танец живота – арабский национальный танец и мн. др. Существует понятие «исторический танец», под которым понимается танец прошлого. Исторические танцы связаны тоже с трудовыми процессами, играми, старинными обрядами, религиозными праздниками. Исторические танцы — это переработка фольклорного танцевального материала, отражение особенностей определенной эпохи, все это определяется по музыке, одежде и т. д., характерным для определенной эпохи. Среди исторических танцев, например, танцы XIX века: полька, мазурка, краковяк и др.

5 Заключение (Conclusion)

Формирование межкультурной компетенции в процессе изучения студентами вуза хореографии — трудоемкий процесс, связанный с приобретением культуроведческих знаний в области танцевального искусства, применением этих знаний в практике танца. Танцевальное искусство имеет значительный педагогический потенциал формирования межкультурной компетенции, этот потенциал может быть реализован при условии грамотно выбранной

преподавателем методики обучения, а также при условии заинтересованности самих студентов.

Освоение хореографического искусства способствует не только межкультурному взаимодействию посредством танца, но в целом обогащает духовный мир личности. Это способствует наиболее эффективному формированию у студентов межкультурной компетенции, давая им возможность и право осуществлять творческое общение с народами мира, понимая и принимая их культурную самобытность, ведь «включением в профессиональную деятельность молодыми специалистами средств народного танца решается одна из основных задач педагогики в области хореографии: формирование художественной компетентности воспитанников, позволяющей им быть грамотным ценителем не только искусства, но истории своей страны, традиций ее народа [7, 28].

Библиографический список

1. Свиридон Р. А. Организация межкультурного обучения и формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов // Евразийский союз ученых. 2022. № 3 (96). С. 11–13.
2. Акимова О. В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции учащихся как актуальная социально-педагогическая проблема // Актуальные проблемы экономики и управления. 2022. № 3 (35). С. 36–42.
3. Шадиева Ш. С. Формирование межкультурной компетенции посредством социально-культурной активности студентов // Sciences of Europe: Global Science Center LP. 2022. № 88-2 (88). С. 53–55.
4. Тимофеев А. А., Арутюнян Э. П. Обучение народно-сценическому танцу как эффективный способ формирования толерантной личности // Велес. 2017. № 6-3 (48). С. 74-78.
5. Давыдова Е. М. Межкультурная компетенция как результат самореализации личности студента неязыкового вуза // Наука и образование. 2012. № 2. С. 121–124.

6. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. М. : Академический проект, 2001. – 990 с.

7. Ким И. Н. Народный танец и его воспитательный потенциал в подготовке студентов педагогических специальностей // Тенденции и перспективы развития хореографического искусства на современном этапе : сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, 28 ноября 2021 года. Орел, 2021. С. 25–28.

Yu. O. Repitsyna¹, V. A. Bukharina², L. P. Yuzdova³

¹ORCID No. 0000-0002-8775-2699

Docent, Head of the Department of Choreographic Art of the Choreographic Faculty, South Ural State Institute of Arts named after P. I. Tchaikovsky, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: yuliya_repitsyna@mail.ru

²ORCID No. 0000-0001-7673-0980

Candidate of Pedagogic Sciences,
Lecturer at the Department of Choreographic Art of the Choreographic Faculty, South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kondratova_valy@mail.ru

³ORCID No. 0000-0001-5309-3835

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

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

CHOREOGRAPHY TEACHING AS A PEDAGOGICAL RESOURCE FOR FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

Introduction. The patterns of development of Russian society and, in general, world trends lead to the conclusion that one of the main tasks of the development of society is the convergence of speakers of different languages, representatives of different nationalities, internationalization, under this term in the field of higher education “means a process in which goals, functions and the organization of the provision of educational services acquire an international dimension” [1, 11]. This justifies the definition by native speakers of their cultural identity, and understanding the culture of native speakers of other languages. It is necessary to preserve and protect the ethnic and cultural identity of peoples, without rejecting or negatively evaluating the desire of peoples to create a unique, inimitable in their culture. Higher education is faced with the task of forming intercultural competence among students, it is necessary to prepare students for the conditions of a multicultural environment so that they can preserve their national culture, understand and accept the uniqueness of the culture of another people. The formation of intercultural competence is possible in the process of mastering choreography. During the period of production and stage practice, both spiritual, mental and aesthetic development takes place, as well as the formation of intercultural competence. If young people are brought up in the spirit of respect for the culture of other peoples, then a holistic process of formation and development of the individual is ensured. The younger generation “represents an increasingly interconnected community that requires intercultural competence (with an emphasis on intercultural communicative competence)” [2, 37]. The purpose of the article: to comprehend

the pedagogical potential of choreographic art as a means of forming the intercultural competence of students.

Materials and methods. As the main method of scientific research, the analysis of psychological, pedagogical and art criticism literature on the research problem is used. The study and generalization of pedagogical experience in the formation of intercultural competence among university students, the analysis of educational programs and curricula in order to clarify the presentation of materials, using which one can work on the formation of intercultural competence, was carried out. Currently, there is a search for techniques, methods for solving the problem of the formation of intercultural competence of students in the process of studying choreography.

Results. The signs of the formation of intercultural competence are the following: openness to the knowledge of the culture of speakers of other languages, positive perception of a foreign culture; a positive psychological attitude to interact with representatives of another culture; observance of etiquette norms in the process of communication with representatives of another culture. Intercultural competence is a systemic education, which is a combination of linguistic, cultural and communicative competencies, that is, a person with a formed intercultural competence has a high level of culture of interpersonal communication, a common culture, possessing knowledge, skills, skills that provide him with a comfortable and productive relationship with representatives of another culture. In order to successfully form intercultural competence, a teacher of choreographic art improves the method of working on the material, raises the level

of students' interest in studying other cultures in the field of choreography. Work in this direction, of course, will lead to the development and assimilation of intercultural competence through the comprehensive development of the student's personality, through his mastery of the stage ability to translate ideas into dance, through interest in the dance art of the peoples of the world. In the process of this laborious work, students form orientations on the values of choreographic art, motives for studying the dance art of the peoples of the world, which naturally contributes to the formation of dance skills.

Discussion. Folk dances originate from the games of the people, which were associated with labor repetitive rhythmic actions, for example, with weeding, harvesting, grain processing, with religious rites, for example, with the cult of the goddess of fertility, as well as with family holidays. The concept of “historical dance”, used in the theory of choreography, implies a dance that existed in ancient times. The emergence of historical dances is also associated with labor activities, rituals, and religious holidays. Historical dance is characterized by certain music, clothing that reflects the era. Historical dances are a reworking of folklore dance material, reflecting the characteristics of the era. Among historical dances, for example, dances of the 19th century: mazurka, polonaise, polka and others. Folk dances initially had a cultural setting, national specifics. The specificity is justified by the presence in the minds of people of the universal categories of “own” and “alien”. The alien is easier to comprehend through the aesthetics of the alien, for this it must be discovered, understood and accepted. Dance provides these opportunities: it has

grace, elegance, beauty, and rhythm. Students are invited to master some folklore dances, which are performed in a certain national manner, have movements, rhythms, and costumes traditional for a certain nationality.

Conclusion. The formation of intercultural competence in the process of studying choreography by university students is a laborious process associated with the acquisition of cultural knowledge in the field of dance art, and the application of this knowledge in dance practice. Dance art has a significant pedagogical potential for the formation of intercultural competence, this potential can be realized if the teaching methodology is correctly chosen by the teacher, and also if the students themselves are interested. The mastering of choreographic art contributes not only to intercultural interaction through dance, but in general enriches the spiritual world of the individual. This contributes to the most effective formation of intercultural competence among students, giving them the opportunity and the right to carry out creative communication with the peoples of the world, understanding and accepting their cultural identity.

Keywords: Higher education; Intercultural competence; Students; Dance art; Choreography.

Highlights:

Choreography as a subject of study provides the teacher with a pedagogical resource for the formation of intercultural competence of university students.

It is possible and necessary to understand and preserve ethnic and cultural identity using the pedagogical resource of higher education, which should form intercultural competence

in a university student, thus giving him certain knowledge, skills for existence in a multinational and multicultural environment, not forgetting about preserving his national culture and understanding the uniqueness of other cultures.

References

1. Sviridon R.A. (2022), *Organizatsiya mezhkul'turnogo obucheniya i formirovaniye mezhkul'turnoy kommunikativnoy kompetentsii studentov* [Organization of intercultural learning and the formation of intercultural communicative competence of students], *Yevraziyskiy soyuz uchenykh*, "Seriya. pedagogicheskiye, psikhologicheskiye i filosofskkiye nauki", 3 (96), 11–13. (In Russian).

2. Akimova O.V. (2022), *Formirovaniye mezhkul'turnoy kommunikativnoy kompetentsii uchaschikhsya kak aktual'naya sotsial'no-pedagogicheskaya problema* [Formation of intercultural communicative competence of students as an actual socio-pedagogical problem], *Aktual'nyye problemy ekonomiki i upravleniya: Sankt-Peterburgskiy gosudarstvennyy universitet aerokosmicheskogo priborostroyeniya*, 3 (35), 36–42. (In Russian).

3. Shadieva Sh.S. (2022), *Formirovaniye mezhkul'turnoy kompetentsii posredstvom sotsial'no-kul'turnoy aktivnosti studentov* [Formation of intercultural competence through the socio-cultural activity of students], *Sciences of Europe: Global Science Center LP*, 88-2 (88), 53–55. (In Russian).

4. Timofeev A.A. & Arutyunyan E. P. (2017), *Obucheniye narodno-stsenicheskomu tantsu kak effektivnyy sposob formirovaniya tolerantnoy lichnosti* [Teaching folk stage dance as an effective way to form a tolerant personality], *Veles*, 6-3 (48), 74–78. (In Russian).

5. Davydova E.M. (2012), *Mezhkul'turnaya kompetentsiya kak rezul'tat samorealizatsii lichnosti studenta neyazykovogo vuza* [Intercultural competence as a result of self-realization of the personality of a student of a non-linguistic university], *Nauka i obrazovaniye*, 2, 121–124. (In Russian).

6. Stepanov Yu.S. (2001), *Konstanty: Slovar' russkoy kul'tury*. [Constants: Dictionary of Russian culture], *Akademicheskiy proyekt*, 990 p. (In Russian).

7. Kim I.N. (2021), *Narodnyy tanets i yego vospitatel'nyy potentsial v podgotovke studentov pedagogicheskikh spetsial'nostey* [Folk dance and its educational potential in the preparation of students of pedagogical specialties], *Sbornik materialov Vserossiyskoy (s mezhdunarodnym uchastiyem) nauchno-prakticheskoy konferentsii "Tendentsii i perspektivy razvitiya khoreograficheskogo iskusstva na sovremennom etape"*, 28 noyabrya 2021 goda, gorod Orel, [A collection of materials from the All-Russian (with international participation) scientific and practical conference "Trends and prospects for the development of choreographic art at the present stage"], Orel, November 28, 25–28. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 15.12.2022; одобрена после рецензирования 19.12.2022; принята к публикации 20.12.2022.

The article was submitted 15.12.2022; approved after reviewing 19.12.2022; accepted for publication 20.12.2022.

Научная статья

УДК 42/48 (07) : 378.937

ББК 81.2-9 : 74.480.215

DOI 10.25588/1951.2022.51.38.010

М. Г. Федотова¹, О. Ю. Афанасьева², Е. Ю. Никитина³

¹ORCID № 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

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 № 0000-0001-9550-4700

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

ИНФОГРАФИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Введение. Настоящее исследование посвящено изучению вопросов теоретического осмысления и практического использования инфографики в образовательном процессе в высшей школе. Большинство современных студентов, обладая клиповым восприятием и мышлением, часто испытывают затруднения в работе с объемными линейными текстами. Для них предпочтительной является подача учебного материала в виде вербального текста, сопровождаемого элементами инфографики. Эта закономерность наблюдается в том числе в иноязычном образовании в процессе подготовки будущего учителя. Цель статьи заключается в изучении роли инфографики в развитии иноязычной коммуникативной компетенции, являющейся результатом профессиональной подготовки учителя иностранного языка.

Материалы и методы. В работе используется метод анализа и интерпретации психолого-педагогической литературы по проблемам иноязычного образования, формирования коммуникативной и инфографической компетенций студентов. Статья также опирается на рефлексию собственного многолетнего педагогического опыта работы авторов в качестве преподавателей высшей школы и обобщение результатов педагогической деятельности других педагогов. Кроме того, в ходе педагогического исследования нашли применение педагогическое наблюдение, экспериментальное обучение, анкетирование, опрос.

Результаты. Установлено, что инфографика играет заметную роль в иноязычном образовании будущих учителей, способствуя развитию их коммуникативной компетенции. Как разновидность нестандартных визуальных опор инфографика способствует эффективному решению образовательных задач во всех видах речевой деятельности на иностранном языке — развитию умений и навыков чтения, письма, говорения и аудирования.

Обсуждение. Авторы полагают, что эффективность инфографики в иноязычном образовательном процессе определяется соответствием ее использования ряду дидактических требований. Педагогу следует четко определять цели применения инфографики, отбирать соответствующие им средства, обеспечивать согласованность вербального и невербального компонентов текста. Используя готовые элементы инфографики, создавая свои собственные, а также мотивируя студентов к творчеству, преподаватель не должен злоупотреблять средствами визуализации: их применение должно быть уместным и целесообразным.

Заключение. Подводя итоги исследования, авторы выявили функции, выполняемые инфографикой как важным средством развития иноязычной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка: информационную, организационную, эмоционально-аффективную.

Осуществляя информационный обмен, структурируя отдельные аспекты образовательного процесса и деятельности всех его участников, обеспечивая эмоциональную составляющую учебно-познавательной активности, инфографика закономерно выступает как предмет научно-педагогического и дидактического исследования.

Ключевые слова: инфографика; иноязычное образование; будущий учитель иностранного языка; иноязычная коммуникативная компетенция; педагогика высшей школы; студент вуза.

Основные положения:

– инфографика как способ компактной, лаконичной подачи учебной информации, обладая значительными преимуществами перед традиционными графическими средствами ее предъявления, находит широкое применение в современном образовательном процессе;

– в иноязычном образовании в высшей педагогической школе инфографика направлена на развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей;

– средства инфографики применяются в иноязычном образовании будущих учителей с целью развития всех видов речевой деятельности – чтения, письма, аудирования, диалогического и монологического говорения.

1 Введение (Introduction)

Инфографика в современном коммуникационном процессе играет огромную роль, поскольку широко используется в печатных и электронных средствах массовой информации, в рекламном и маркетинговом бизнесе, в корпоративных изданиях и т.д. Следует отметить, что инфографика существует в трех основных форматах:

1) статичная инфографика представляет собой фиксированную информацию без элементов анимирования, которую можно просматривать и читать;

2) динамическая инфографика подразумевает применение анимированных (движущихся) изображений, которую пользователь смотрит, читает, слушает;

3) интерактивные интерфейсы содержат информацию, которую пользователь сам выбирает для визуализации.

Непосредственными средствами инфографики, используемой в образовательной деятельности, являются опорные схемы, таблицы, модели, графики, диаграммы, карты (например, географически), ментальные карты, шкалы, фотографика и т. д.

Наше внимание сосредоточено на применении средств инфографики на различных уровнях высшего образования в целях содержательной, исчерпывающей, эстетически привлекательной визуальной презентации необходимого учебного материала [1; 2]. Как способ визуализации инфографика в настоящее время успешно и эффективно используется на лекционных, лабораторных и практических занятиях, в самостоятельной работе студентов, во время прохождения учебных и производственных практик [3], в ходе исследовательской и проектной деятельности будущих учителей. Таким образом, положительной стороной инфографики является то, что она может использоваться при работе с любым контингентом обучающихся для реализации широко спектра видов и форм педагогической деятельности.

Используя готовую и создавая новую инфографику, участники образовательного процесса должны учитывать присутствие таких ее свойств, как актуальность данных, систематичность и организованность информации, краткость изложения материала, креативность формы, эстетическая привлекательность.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

При подготовке статьи по итогам исследования был использован метод анализа и интерпретации психолого-педагогической литературы по проблемам иноязычного образования, формирования

коммуникативной иноязычной компетенции будущих учителей и использования инфографики в иноязычном образовательном процессе. Работа также опирается на рефлексию собственного многолетнего педагогического опыта работы авторов в качестве преподавателей иностранного языка в высшей школе и обобщение результатов педагогической деятельности коллег. Кроме того, наше исследование предполагало осуществление педагогического наблюдения, проводившегося несколько лет в рамках образовательного процесса на факультете иностранных языков, экспериментального обучения с применением инфографики на занятиях по иностранному языку на различных курсах, а также анкетирование студентов и преподавателей иностранного языка с целью выявить их отношение к использованию инфографики при обучении различным видам речевой деятельности.

3 Результаты (Results)

В настоящее время школьники и студенты воспринимают окружающее пространство посредством электронных средств коммуникации, в которых информация все менее и менее носит линейный характер. Также и в сфере образования учебный материал все в большей степени представлен с помощью средств инфографики: фотографий, видеографики, схем, интеллект-карт и т. д.

Поскольку инфографика представляет значительный объем информации в лаконичном, сжатом виде, она делает ее не только удобной для восприятия, но может существенно облегчить процесс восприятия. Это особенно важно для иноязычного образовательного процесса [4], где будущий учитель иностранного языка формируется как вторичная языковая личность, осуществляющая процесс коммуникации, применяя новые для него языковой и

культурный коды. Инфографика стимулирует, развивает и совершенствует иноязычную коммуникативную компетенцию, в связи с чем необходимо активно использовать ее при обучении различным видам речевой деятельности и соответствующим умениям и навыкам.

Ввиду обилия информации в современной иноязычной образовательной среде перед педагогами стоит задача интенсифицировать процесс обучения чтению, прежде всего, на основе аутентичных дидактизированных текстов, вербальный компонент которых дополнен невербальным, в результате чего создается поликодовый текст, объединяющий разные семиотические системы. При этом вербальная часть и невербальная, в том числе, инфографическая составляющая, образуют структурно-содержательное и функционально-прагматическое целое, оказывающее комплексное влияние на читателя. В целях развития умений и навыков чтения художественных и медийно-публицистических текстов стоит использовать образно-художественную инфографику (компьютерную графику, рисунки, фотографику, картинки и т. п.), в то время как тексты научного и научно-популярного характера требуют таких средств инфографики, как таблицы, схемы, диаграммы, графики, чертежи и т.д.

При выборе инфографики в целях обучения чтению целесообразно следовать следующим принципам: 1) минимализации (т.е. визуализации подвергается основная, краткая информация, составляющая квинтэссенцию текста); 2) структурности (т.е. порядок следования элементов инфографики должен отражать структуру и логику вербального текста); 3) доступности (т.е. необходимо учитывать уровень владения языком у студентов и их

подготовленность к работе с инфографикой). Стоит заметить, что умения и навыки читать и интерпретировать иноязычную инфографику напрямую связаны с тем, в какой мере они развиваются на занятиях по другим дисциплинам.

Сочетание вербального текста и элементов инфографики позволяет развивать у будущих учителей иностранного языка такие умения чтения, как: вычленять главное и второстепенное в сообщении; отслеживать логику изложения событий или мыслей; устанавливать логические, прежде всего, причинно-следственные связи; находить аргументы и доказательства; определять позицию автора; критически оценивать почерпнутую из текста информацию [5]. Более того, прочитанный текст вследствие традиционного текстоцентризма учебного процесса становится отправной точкой для развития умений и навыков письменной, а также устной монологической и диалогической речи.

Обучение *аудированию* является одним из наиболее трудоемких компонентов иноязычного образовательного процесса. Восприятие живой звучащей речи (даже если она записана на электронном носителе) может затрудняться такими факторами, как сила голоса говорящего, тембр, гендерные и возрастные параметры голоса, индивидуальные и диалектные нарушения нормативного произношения. Безусловно, понимание звучащей речи облегчается, если она сопровождается визуальными опорами, выбор количества и качества которых определяется сложностью текста, его тематикой, характером целевой аудитории, уровнем сформированности умений и навыков понимания иноязычной устной речи. Это иллюстрации, картинки, схемы, видеографика, фотографика и т. д., мотивирующие студентов на восприятие текста, под-

черквивающие его членение на составные части, визуализирующие ход событий и последовательность фактов, выстраивающие иерархию аргументов. При этом средства инфографики могут выполнять не только информирующую функцию, как было указано выше, но также функцию контроля понимания текста и диагностики аудитивных умений. Этапы, уровни, критерии развития аудитивной компетенции будущего учителя иностранного языка — это сфера ответственности методики обучения конкретным умениям и навыкам, нас же интересует сама стратегия овладения данным видом речевой деятельности: от использования того или иного количества опор в виде инфографики — к «безопорному» аудированию. Любопытно заметить, что в процессе аудирования происходит коммуникация между автором инфографики и слушающим, поскольку содержащаяся в визуальных опорах информация требует своего восприятия, декодирования и интерпретации [6].

Одним из инструментов развития умений *говорения* на иностранном языке является использование стимулов в виде средств инфографики: иллюстраций, комиксов, схем, таблиц, графиков и т. п. Инфографика может успешно использоваться при обучении связной речи как изобразительный компонент, элементы которого объединены в определенную логически выстроенную структуру, задающую структуру устного высказывания [7]. Иными словами, пользуясь в известной степени готовым содержанием, будущие учителя иностранного языка фокусируют внимание на форме высказывания, отрабатывая таким образом лексико-грамматические и дискурсивные умения устной речи. При этом в ходе интерпретации содержащейся в инфографике информации от будущего учителя иностранного языка требуется употребление

языковых и речевых средств, направленных на выражение своего мнения, логики размышления, сравнения и сопоставления, обобщения фактов, аргументации выводов, формулирование предположения (гипотезы) и т. д. Таким образом, одновременно с речевыми умениями развиваются умения критического мышления и выполнения общелогических операций. Важно и то, что, читая и обсуждая такой креолизованный текст, обучающиеся воспринимают его не только в рациональном плане, но и в эмоциональном, как источник фасцинации, что способствует лучшему запоминанию и освоению информации. Таким образом, инфографика в контексте мотивирования рецептивной и продуктивной речевой деятельности, обладая большим коммуникативным потенциалом, позволяет организовать обучение говорению в рамках любой изучаемой темы и любого лексико-грамматического материала, а также расширять круг социокультурных знаний. Заданная с помощью инфографики учебная коммуникативная ситуация максимально коррелирует с процессом аутентичного иноязычного общения, не требуя искусственных стимулов.

С появлением новых текстовых форматов, в частности, включающих вербальные и невербальные элементы, развиваются новые стратегии *письменной* коммуникации, в которых средства инфографики помогают упорядочить и структурировать большие массивы информации, иными словами, моделирование текстового материала строится на принципе визуализации для упорядочения больших потоков данных, что, в конечном итоге, позволяет рационализировать процесс письменной коммуникации и обеспечить понятное и прозрачное кодирование и последующее декодирование передаваемой и воспринимаемой информации, в том числе,

учебной. Развивается новый механизм письма, основанный на сочетании вербальных и невербальных элементов, который требует как от адресантов, так и от реципиентов знания правил шрифтового и колористического оформления письменного текста, а также норм использования всех возможных элементов инфографики.

4 Обсуждение (Discussion)

Использование инфографики в образовательном процессе должно отвечать следующим дидактическим требованиям:

1. Преподаватель должен ясно представлять себе, какую цель он преследует, останавливая свой выбор образовательных технологий на средствах инфографики: репрезентировать объективную информацию в статике или динамике, инициировать процесс сравнения и сопоставления, спровоцировать студентов на эмоциональный отклик и т. д.

2. Следует иметь в виду, что содержание и форма инфографики должны соответствовать содержанию того учебного материала, который они сопровождают.

3. Преподаватель должен произвести отбор имеющихся в его технологическом арсенале средств инфографики в соответствии с видом осуществляемой образовательной деятельности, ее целями и задачами.

4. Необходимо использовать инфографику дозированно, чтобы не мешать восприятию информации студентами и не увлечь их излишне броским дизайном и формой подачи материала.

5. Следует мотивировать студентов не только правильно воспринимать, читать и анализировать инфографику, но создавать собственные средства инфографики, находя необходимую информацию, подбирая адекватные информационные ресурсы, используя эффективные средства и формы инфографики.

5 Заключение (Conclusion)

Выявленная существенная роль средств инфографики в развитии иноязычной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранного языка обусловлена теми функциями, которые инфографика выполняет в иноязычном образовательном процессе [8]. Во-первых, это информационная функция, поскольку элементы инфографики являются источниками иноязычной учебно-релевантной информации. Во-вторых, следует выделить организационную функцию, в соответствии с которой происходит организация деятельности участников образовательного процесса в аудиторной и внеаудиторной работе. Наконец, эмоционально-аффективная функция инфографики состоит в том, что процесс овладения иноязычными коммуникативными умениями и навыками получает эмоциональную окраску, положительно влияет на атмосферу сотрудничества на занятиях и интерес к познавательной деятельности. Более того, использование инфографики снижает у студентов психологическую напряженность, лингвистическую тревожность, боязнь не понять учебный материал и сделать ошибку [9].

Дидактический потенциал инфографики, хотя и находится в настоящее время в фокусе внимания исследователей и педагогов-практиков, требует дальнейшей разработки применительно к иноязычному образовательному процессу и развитию вторичной языковой личности будущего учителя. Тем более, что умения и навыки работы с инфографикой уже требуются от обучающихся старших классов школ и проверяются в ходе единого государственного экзамена по иностранному языку.

Библиографический список

1. Евдокиенко В. В., Полякова Н. Ю. Использование инфографики в дистанционном формате обучения как средство визуализации на занятиях по истории и литературе // Образование и право. 2022. № 1. С.171–175.
2. Лебедева К. С. Использование приемов инфографики в преподавании педагогических дисциплин в вузе // Инсайт. 2020. № 2 (2). С. 37–43.
3. Афанасьева О. Ю., Федотова М. Г. Педагогическая практика как компонент профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 51–61.
4. Толмачева О. В. Преимущества использования инфографики при обучении говорению на занятиях по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 12-3 (90), Ч. 3. С. 624–627.
5. Радченко Ю. Ю. Инфографика как инструмент развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов многопрофильного вуза // Педагогический журнал. 2019. Т. 9, № 6А. С. 383–389. DOI 10.34670/AR.2020.46.6.230
6. Руссу А. Н. Применение инфографики в обучении иностранному языку как средства формирования и развития когнитивной и коммуникативной компетенций // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2020. № 3 (28). С. 83–87.
7. Шмалько-Затиная С. А., Храброва О. С. Инфографика как способ обучения говорению на русском языке учащихся Азиатско-Тихоокеанского региона // Педагогический журнал. 2021. Т.11, №. 5.1. С. 365–374. DOI 10.34670/AR.2021.94.57.041
8. Кириченко Е. А., Кольцов И. А., Кольцова А. А. Использование инфографики как вида графической наглядности в обучении иностранному языку // Kant. 2020. № 1 (34). С. 249–253.
9. Алпеева Л. С., Лихачева М. Е. Инфографика как одно из средств преодоления лингвистической тревоги иностранных военнослужащих в процессе обучения русскому языку как иностранному // Наука и школа. 2020. № 6. С. 165–175.

M. G. Fedotova¹, O. Yu. Afanasyeva², Ye. Yu. Nikitina³

¹ORCID № 0000-0003-2033-1096

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

E-mail: fedotovamg@cspu.ru

²ORCID № 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. 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurievna@bk.ru

**INFOGRAPHICS AS A MEANS OF DEVELOPING
FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE
COMPETENCE OF FUTURE
TEACHERS OF A FOREIGN LANGUAGE**

Abstract

Introduction. This study is devoted to the issues of theoretical substantiation and practical use of infographics in the educational process in higher schools. Most modern students, having clip perception and thinking, often experience difficulties in working with voluminous linear texts. For them, it is preferable

to present educational material in the form of a verbal text, accompanied by elements of infographics. This pattern is also observed in foreign language education in the process of training a future teacher. The purpose of the article is to study the role of infographics in the development of foreign language communicative competence, which is the result of professional training of a foreign language teacher.

Materials and methods. The paper uses the method of analysis and interpretation of psychological and pedagogical literature on the problems of foreign language education, the formation of communicative and infographic competencies of students. The article also relies on the reflection of the authors' pedagogical experience as university teachers and the generalization of the results of the pedagogical activities of their colleagues. In addition, in the course of the research, pedagogical observation, experimental training and questioning were used.

Results. It has been proved that infographics play a significant role in the foreign language education of future teachers, facilitating their communicative competence. As a kind of non-standard visual supports, infographics contribute to the effective solution of educational tasks in improving all types of foreign language speech activity: reading, writing, speaking and listening skills.

Discussion. The authors believe that the effectiveness of infographics in the foreign language educational process is determined by the compliance of their use with a set of didactic requirements. The teacher should clearly define the goals of using infographics, select the appropriate infographic means, and

ensure the consistency of the verbal and non-verbal components of the text. Using both ready-made and original infographic elements, as well as motivating students to be creative, the teacher should not abuse visualization tools: their application should be appropriate and expedient.

Conclusion. Summing up the results of the study, the authors identified the functions performed by infographics as important means of developing the foreign language communicative competence of a future foreign language teacher. They are informational, organizational and affective. Carrying out information exchange, structuring certain aspects of the educational process and the activities of its participants, providing the emotional component of educational and cognitive activity, infographics naturally present an object of pedagogical and didactic research.

Keywords: Infographics; Foreign language education; Future teacher of a foreign language; Foreign language communicative competence; Pedagogy of higher education; University student.

Highlights:

Infographics as a way of compact, concise presentation of educational information, having significant advantages over traditional graphic means, are widely used in modern educational process;

In foreign language training at the higher pedagogical school, infographics are aimed at developing the foreign language communicative competence of future teachers;

Infographic tools are used in the foreign language training of future teachers to develop all types of speech activity: reading,

writing, listening, and speaking.

References

1. Yevdokiyyenko V.V. & Polyakova N.Yu. (2022), *Ispol'zovaniye infografiki v distantsionnom formate obucheniya kak sredstvo vizualizatsii na zanyatiyakh po istorii i literature* [The use of infographics in distance learning as a means of visualization in the classroom in history and literature], *Obrazovaniye i pravo*, 1, 171–175. (In Russian).
2. Lebedeva K.S. (2020), *Ispol'zovaniye priyemov infografiki v prepodavanii pedagogicheskikh distsiplin v vuze* [The use of infographic techniques in teaching pedagogical disciplines at the university], *Insayt*, 2 (2), 37–43. (In Russian).
3. Afanas'yeva O.Yu. & Fedotova M. G. (2014), *Pedagogicheskaya praktika kak komponent professional'noy podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka* [Pedagogical practice as a component of professional training of a foreign language teacher], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2, 51–61. (In Russian).
4. Tolmacheva O.V. (2018), *Preimushchestva ispol'zovaniya infografiki pri obuchenii govoreniyu na zanyatiyakh po russkomu yazyku kak inostrannomu* [Benefits of using infographics in teaching speaking in the classroom in Russian as a foreign language], *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 12-3 (90), 3, 624–627. (In Russian).
5. Radchenko Yu.Yu. (2019), *Infografika kak instrument razvitiya ino-yazychnoy professional'noy kommunikativnoy kompetentsii magistrantov mnogoprofil'nogo vuza* [Infographics as a tool for the development of foreign language professional communicative competence of undergraduates of a multidisciplinary university], *Pedagogicheskiy zhurnal*, 9, 6A, 383–389. DOI 10.34670/AR.2020.46.6.230. (In Russian).
6. Russu A. N. (2020), *Primeneniye infografiki v obuchenii inostrannomu yazyku kak sredstva formirovaniya i razvitiya kognitivnoy i kommunikativnoy kompetentsiy* [The use of infographics in teaching a foreign language as a means of forming and developing cognitive and communicative competencies], *Vestnik Naberezhnochelninskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 3 (28), 83–87. (In Russian).

7. Shmal'ko-Zatinatskaya S.A. & Khrabrova O.S. (2021), *Infografika kak sposob obucheniya govoreniyu na russkom yazyke uchashchikhsya Aziato-Tikhookeanskogo regiona* [Infographics as a way of teaching Russian speaking to students in the Asia-Pacific region], *Pedagogicheskiy zhurnal*, 11, 5.1, 365–374. DOI 10.34670/AR.2021.94.57.041. (In Russian).

8. Kirichenko Ye.A., Kol'tsov I.A. & Kol'tsova A.A. (2020), *Ispol'zovaniye infografiki kak vida graficheskoy naglyadnosti v obuchenii inostrannomu yazyku* [The use of infographics as a type of graphic visualization in teaching a foreign language], *Kant*, 1 (34), 249–253. (In Russian).

9. Alpeyeva L.S., Likhacheva M.Ye. (2020), *Infografika kak odno iz sredstv preodoleniya lingvisticheskoy trevogi inostrannykh voyennosluzhashchikh v protsesse obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* [Infographics as one of the means of overcoming the linguistic anxiety of foreign military personnel in the process of teaching Russian as a foreign language], *Nauka i shkola*, 6, 165–175. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 16.12.2022; одобрена после рецензирования 20.12.2022; принята к публикации 20.12.2022.

The article was submitted 16.12.2022; approved after reviewing 20.12.2022; accepted for publication 20.12.2022.

Научная статья

УДК 378:793.5

ББК 74.480.26:85.32

DOI 10.25588/2797.2022.75.87.011

Е. Б. Юнусова¹, Л. Г. Ованесян², Л. А. Клыкова³

¹ORCID № 0000-0002-0872-3495

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры хореографии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: yunusovaeb@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-6702-4213

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

E-mail: ovanesyang@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-8913-5929

Доцент, кандидат педагогических наук, декан факультета народного
художественного творчества, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: klykova@cspu.ru

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность проблемы формирования визуальной культуры студентов - будущих хореографов, обучающихся по профилям: «Руководитель хореографического любительского коллектива», «Педагог дополнительного образования в области хореографии», «Педагог дополнительного

© Юнусова Е. Б., Ованесян Л. Г., Клыкова Л. А., 2022

образования в области народной художественной культуры», «Педагогика хореографии». Отмечается недостаточное внимание образовательной практики к задачам формирования визуальной культуры студентов-хореографов. Главной целью визуальной культуры является мотивация студентов педагогического вуза к осознанной оценке зрительного восприятия происходящего, умению анализировать, обобщать и комментировать свои визуальные наблюдения.

Современным учреждениям высшего и среднего хореографического образования, дополнительного образования, школам искусств необходимы педагоги творческих специальностей с развитой визуальной культурой, которые на основании зрительных ощущений и глубоких психологических переживаний могут постигнуть содержание и эстетику искусства как классического, так и современного, а затем воспитать в своих учениках эстетический вкус и ощущение красоты.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме развития визуальной культуры студентов творческих специальностей, обобщение, систематизация, целенаправленное наблюдение. Рассматриваются и анализируются такие феномены, как «культура личности», «эстетическая культура личности», «культура визуального восприятия», «визуальная культура», а также компоненты понятия «визуальная культура».

Результаты. Обосновывается мысль о том, что цель педагогики в условиях современной культуры — индивидуализировать эстетический опыт студента, его художественно-творческую, учебно-творческую и исследовательскую деятельность в виде авторского продукта, используя предлагаемые пути формирования

визуальной культуры студентов-хореографов. Будущий педагог-хореограф с развитой визуальной культурой осознает содержательную и эстетическую составляющие классического и современного искусства, умеет анализировать и транслировать своим ученикам образцы танцевального искусства, основанного на зрительных ощущениях, вызывающих эстетические переживания.

Обсуждение. Подчеркивается, что в современных условиях визуальный опыт становится доминантой процесса передачи информации. Первостепенное значение этого феномена проявляется в его массовом характере, охватывая всю социокультурную сферу общества. Для формирования визуальной культуры студентов педагог прежде всего должен сформировать эстетические компетенции студента, под которой подразумевается формирование эстетического компонента профессионального развития личности студента-хореографа, включающего образное мышление, чувственно-эмоциональные переживания, культурное рефлексирование.

Заключение. Делается вывод о том, что педагог-хореограф с развитой визуальной культурой может анализировать и преобразовывать современное социокультурное пространство, преподносить своим ученикам образцы классического и современного хореографического искусства. Развитая визуальная культура будущего педагога-хореографа может способствовать формированию профессиональной компетентности специалиста в области хореографического искусства, что позволяет ему демонстрировать высокую степень визуального мышления, запоминания, отражения, воображения и передачи хореографической информации.

Ключевые слова: культура личности; визуальная культура; визуальное восприятие; визуальное мышление; студент-хореограф.

Основные положения:

- определены составляющие визуальной культуры студентов-будущих педагогов в области искусства;
- представлены инновационные формы формирования визуальной культуры студентов-будущих педагогов творческих коллективов;
- наиболее успешными формами учебной работы на факультете НХТ ЮУрГГПУ для формирования визуальной культуры студентов являются творческий проект и круглый стол.

1 Введение (Introduction)

Повышение профессиональной и личностной культуры будущего педагога в области хореографического искусства является главной задачей педагогического образования. Одной из важнейших задач Национального проекта «Образование» на период 2019–2024 г. г., направленного на обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, декларируется формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей у детей и молодёжи, обеспечение возможности самореализации и развития талантов [1].

XX век ознаменовался рождением феномена эволюционной турбулентности, когда скорость передачи информации вышла за установленные пределы физиологических возможностей человека, что привело к зомбифицированию людей, подвергающихся политическому, идеологическому и иному информационному влиянию.

Л. В. Школяр указывает, что «... социум, с одной стороны, формирует представление о «культурных ценностях», развивает интеллект, с другой — наоборот, может отрицательно влиять на растущего человека, на его вкусы и предпочтения» [2]. Современная социокультурная сфера претерпевает трансформацию, связанную с особенностями потребительского общества, характеризующимся складом мышления людей с искаженными понятиями об идеалах, культурных ценностях, порой с отсутствующими духовными ценностями.

Социальная значимость профессии педагога порой не осознается студентами-будущими педагогами-хореографами, что ведет к низкому уровню сформированности профессиональных компетенций и, как следствие, неэффективному формированию его художественно-эстетического развития и визуальной культуры.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Отметим, что в последнее время серьезные перемены в подготовке педагогов-хореографов в педагогических вузах обусловлены новыми учебными планами ФГОС ВО 3++, включающими дисциплины и практики, опирающиеся на цифровые образовательные ресурсы: «Педагогическое образование» (44.04.01), профиль «Педагогика хореографии», дисциплина «Информационные технологии в профессиональной деятельности»; «Педагогическое образование» (44.03.01), профиль «Дополнительное образование (в области хореографии)» «Дополнительное образование (в области народной художественной культуры)», дисциплина «Цифровые технологии», «Учебная практика по формированию цифровых компетенций»; «Народная художественная культура» (51.04.02), профиль «Руководство хореографическим

любительским коллективом», дисциплины «Информационные технологии», «Музыкально-компьютерный практикум».

Рассмотрение и анализ понятий «культура личности», «эстетическая культура личности», «культура визуального восприятия» в аспекте новых установок к качеству образования в сфере хореографического искусства является актуальной проблемой высшего педагогического образования. Определение функций культуры личности в обществе актуализирует проблему приобщения студентов к искусству как одному из способов формирования человека культуры. Общее определение культуры рассматривается как способ существования человека в природе (при одновременном «возделывании» самого человека), а также противопоставление естественной и искусственной среды человеческой деятельности, «мира возделанных личностей» [3, 272]. Базовым компонентом образовательного процесса, направленным на формирование эстетических чувств студента к реальному миру и развивающим визуальную культуру педагогов-хореографов, является формирование эстетической культуры.

Идеи художественно-эстетического образования будущих специалистов выдвигались многими учеными: А. И. Буров, Г. В. Бурцева, Н. А. Дмитриева, Б. Т. Лихачев, В. Д. Кочев, В. Н. Шацкая и др. Авторы истолковывают эстетическое воспитание как развитие в человеке художественно-эстетического понимания реальности. Эстетическая культура личности студента — целостность эстетического сознания и эстетической деятельности, основой которой является эмоционально-чувственное переживание впечатлений и знания; проявляется в различных формах эстетического отношения (эстетическая эмоция, чувства, чувственное

восприятие, форма оценки и т. д.) и является проявлением ценностной позиции личности студента [4]. Ведь хореография является «... выражением индивидуального визуально-кинестетического мышления», именно «... в искусстве композиции выявляются умения студента-хореографа владеть различными способами выражения идеи, мысли, музыки, ритма, чувства и выражать эмоциональную энергию процессов подсознания человека через образно-художественную форму» [5].

Будущий педагог-хореограф на основании зрительных ощущений и глубоких психологических переживаний может постигнуть содержание и эстетику искусства как классического, так и современного, а затем воспитать в своих учениках эстетический вкус и ощущение красоты. «Танец как явление культуры определяется визуальными, изобразительными и метафорическими методами познания и интерпретации реальности» [6]. «В процессе профессиональной деятельности хореографа уточняются и углубляются зрительские представления хореографа об окружающей среде и мире в целом» [7]. Визуальная культура у студентов как компонент профессиональной культуры будущих педагогов-хореографов формируется в процессе сопоставления, сравнения и анализа увиденного, в котором также задействуется собственный профессиональный опыт и знания.

Изменение модели сферы культуры в XX веке — переход от классической, элитарной культуры к массовой, тиражируемой культуре — требует рассмотрения понятия «визуальная культура» более подробно. Значительную роль в изучении такого явления, как визуальная культура в Европе сыграли В. Беньямин, М. Фуко, Ж. Деррида, Ж. Лакан, Г. Дебор и другие ученые. В. Беньямин

впервые в статье «Произведение искусства в эпоху механического воспроизводства» в 1935 году теоретически заложил новое исследовательское направление в художественном производстве и определил новое явление — визуальная культура [8]. В XX веке проблему визуальной культуры также рассматривали зарубежные ученые У. Т. Дж. Митчелл, В. Бенджамин, Д. Бергер, Г. Поллок, М. Маклюэн и др. У. Т. Дж. Митчелл, являющийся одним из основоположников современных визуальных исследований, подчеркивал, что вторая половина XX века вызывает интерес к изучению визуальной культуры в широком смысле, осуществляя преобразование в гуманитарных науках. О. В. Беззубова в работе «Визуальная культура и визуальный поворот в культурных исследованиях вт. пол. XX в.» отметила, что Дж. Т. Митчелл — один из теоретиков визуальных исследований — утверждает, что в последние двадцать пять лет произошел настоящий переворот в гуманитарных науках, связанный с интересом к изучению визуальной культуры в широком смысле [9].

XXI век выдвинул область изучения понятия «визуальная культура» как популярное направление в гуманитарных исследованиях России. Р. Арнхейм, С. М. Даниэль, В. П. Зинченко, М. С. Каган, В. М. Розин и др. анализируют дефиницию понятия визуальная культура в непосредственной взаимосвязи и взаимодействия со сферой искусства. С. М. Даниэль определяет «Визуальную культуру» как частную область понятия «культура», развивающую способности восприятия визуальных образов, умение их анализировать, интерпретировать, оценивать, сопоставлять, представлять, создавать на этой основе индивидуальные художественные образы [10]. По мнению С. М. Даниэля, «... восприятие искусства

превращается в искусство восприятия» [10, 7]. Так, студенту-хореографу целесообразно быть компетентным наблюдателем, способным расшифровывать полученный визуальный материал, являющийся основой произведений хореографического искусства. Знание и понимание культурных традиций каждого народа, языка хореографического искусства как в историческом аспекте, так и в национально-региональном является показателем формирования визуальной культуры будущего педагога-хореографа. Визуальную культуру как культуру восприятия и представления визуальной информации через художественное творчество характеризовал Р. Арнхейм [11, 9]. Целостная система визуальной культуры исследуемая в трудах В. П. Зинченко, складывается из развития определенных компетенций и необходима для «интеллектуального и социально-эстетического развития, как важнейшая составляющая художественного творчества» [12, 13]. Толкование термина «визуальная культура» В. П. Зинченко применима для хореографической деятельности, а также для исследований в области народной художественной культуры.

Так, под визуальной культурой педагога-хореографа подразумевается специфическое профессиональное качество — умение ориентироваться в информационном пространстве, воспринимая и всесторонне анализируя визуальные образы хореографического искусства разных эпох и этносов, готовность обучать хореографическому творчеству будущих учеников.

3 Результаты (Results)

Важнейшими дисциплинами, изучаемыми в хореографических вузах, в частности, на кафедре хореографии факультета Народного художественного творчества (НХТ) ФГБОУ ВО

«ЮУрГГПУ» и влияющими на формирование визуальной культуры студента, являются: «Мировая художественная культура», «Теория и история хореографического искусства», «Мастерство хореографа», «Хореографическое исполнительское мастерство», «Художественная культура народов России», «Теория и история народной художественной культуры», «Народное художественное творчество», «Костюм и сценическое оформление танца», «Современные тенденции развития хореографического искусства», «Этнография и танцевальный фольклор народов России», «Теория и методика преподавания традиционной танцевальной культуры России», «Национальный танец» и др.

Аудиторная и самостоятельная работа студентов на факультете НХТ ЮУрГГПУ, способствующая формированию визуальной культуры, реализуется на лекционных, практических, лабораторных занятиях по вышеперечисленным дисциплинам. Среди лекционных занятий на кафедре хореографии ЮУрГГПУ преобладают лекции-визуализации, подготавливаемые и проводимые педагогами кафедры. Визуализация лекционной информации позволяет: увеличить объем запоминаемой информации; отразить связь между хореографическими дисциплинами и дисциплинами основного блока учебного плана; развивать визуальное мышление и восприятие; повысить заинтересованность студентов в изучении теоретического материала по хореографическим дисциплинам.

Необходимо отметить инновационные формы проведения занятий на факультете НХТ: посещение репетиций в театрах (Челябинский государственный академический театр оперы и балета имени М. И. Глинки, Челябинский муниципальный театр современ-

ного танца и др.), выставок традиционного декоративно-прикладного народного творчества; участие в качестве исполнителей и зрителей в фольклорно-этнографическом фестивале евразийских народов «Аркаим», Всероссийском Бажовском фестивале народного творчества, фестивале детских фольклорно-этнографических объединений «Уральские прикрасы»; организация и участие в Международном фестивале-конкурсе хореографических и этнографических коллективов, организатором которого являлся факультет НХТ ЮУрГГПУ; участие отчетных концертах факультета НХТ, а также в тематических семинарах-практикумах, а также мастер-классах, экскурсиях, круглых столах, балах, традиционных народных праздниках, творческих проектах и других мероприятиях, проводимых в рамках учебного процесса. Например, творческий проект «Хореографический конкурс», с точки зрения предметно-содержательной области. является межпредметным, включает задания по нескольким дисциплинам, изучаемым студентами в рамках учебного плана: «Мастерство хореографа», «Хореографическое исполнительское мастерство», «Современные тенденции развития хореографического искусства», «Режиссура танца», «Хореодраматургия», «Классический танец», «Народно-сценический танец», «Современные направления хореографии» и др. Данный проект был представлен как форма промежуточной аттестации студентов-хореографов. Наиболее успешные формы учебной работы на факультете НХТ ЮУрГГПУ: творческий проект; круглый стол.

Проектная деятельность в области хореографического искусства развивает исследовательские и творческие способности студентов: целеполагание, умение конструировать свои знания,

развитие коммуникативных умений и навыков, ориентацию в информационном пространстве, развитие визуальной культуры, планирование творческой работы и презентации её результатов, рефлекссию.

Задачи творческого проекта.

1. Сотрудничество и сотворчество всех субъектов образовательного процесса при ориентации на самостоятельность обучающихся.

2. Использование знаний, умений и навыков из разных областей хореографического искусства.

3. Соответствие выбранной тематики визуальным впечатлениям, реальным интересам и потребностям студентов.

4. Чёткая последовательность этапов реализации хореографического проекта и работы над ними.

5. Творческая направленность, визуальное мышление, визуальная память, воображение, стимулирование самореализации и самоактуализации личности студента-будущего хореографа.

6. Ориентация на практический результат [13].

В процессе подготовки творческого проекта постоянно проводятся промежуточные обсуждения полученных данных и обмен информацией в группах, изучение танцевальной лексики (на образовательных занятиях, в групповой и мелкогрупповой работе в хореографическом зале, библиотеке и пр.). Когда этап сбора информации закончен, начинается постановка номеров. На занятиях все группы принимают активное участие в постановке, предлагая варианты музыкального оформления, композиционного плана номера, оформления номера и т. д., изучив информацию в литературных и интернет-источниках. Особенности метода

проектов (опора на личный опыт, приоритет самостоятельной деятельности, преобладание групповой работы и новизна) позволяют с большой уверенностью предположить успешность использования указанной технологии как формы формирования визуальной культуры студентов-будущих хореографов.

Теоретические и практические занятия на факультете народного художественного творчества практикуются как субъект-субъектная деятельность, а не пассивное восприятие информации. В форме дискуссии обсуждаются содержательные и эстетические аспекты событий и произведений классического и современного хореографического искусства. Такой формой работы является круглый стол.

Приведем пример круглого стола по теме «Балет «Щелкунчик»: традиции и современность», на котором проводился просмотр и сравнительный анализ хореографических спектаклей «Щелкунчик» в постановке российского режиссера-хореографа Ю. Григоровича (1966 г.) и французского балетмейстера М. Бежара (1999 г.). Если Ю. Григорович превратил детскую сказку в философские раздумья о недостижимости идеального счастья, взяв за основу классическую постановку XIX столетия, то М. Бержар на фоне музыки П. Чайковского отразил в спектакле сцены автобиографии своего детства, ввел новые образы и дополнительные музыкально-танцевальные фрагменты. Визуальные впечатления обучающихся в комплексе со слуховыми вызвали не бесспорные ответы и дискуссию внутри группы, сформировали мнение большинства и меньшинства студентов относительно приверженности к тому или иному варианту постановки. Совместный анализ произведений хореографического искусства сыграл значимую

роль и позволил каждому студенту-хореографу на данном занятии включиться в последовательное обсуждение характеристик спектакля с точки зрения истории создания и постановки, музыкального и хореографического стиля, сюжета, композиции, декоративно-художественного оформления, целесообразности введения новых героев и прочее. Во время собеседования затрагивались вопросы, касающиеся следующих позиций: тема, идея, задача, конфликт, сверхзадача, сквозное действие, контрдействие, событийный ряд (композиция), жанрово-стилевое решение, принципы оформления спектакля (сценография, мизансценирование, принципы светового, музыкального оформления, характеристика персонажей и т. д.). Субъект-субъектные отношения на круглом столе обеспечиваются средствами внешнего и внутреннего диалога. Происходит взаимодействие в двух плоскостях: между студентами и преподавателем, между студентами и хореографическим произведением. Таким образом, выявляется противостояние культурных ценностей как в историческом, так и в национально-региональном аспектах, выстраивается личная позиция студентов, развивается собственный взгляд на сферу искусства, формируется собственное культурно-личностное пространство, что способствует формированию визуальной культуры.

4 Обсуждение (Discussion)

С учетом работ, отражающих методологию и методику исследований, занимающихся данной проблемой, исходя из собственного профессионального опыта, следует обозначить, что в условиях современной парадигмы высшего образования для развития визуальной культуры студентов- будущих педагогов-хореографов необходимо сформировать художественно-эстетические

компетенции студента.

Эстетические компетенции включает в себя компоненты, составляющие визуальную культуру:

1. Образное мышление, основанное на визуальном восприятии, визуальном внимании, зрительной памяти.
2. Чувственно-эмоциональные переживания.
3. Культурное рефлексирование.

В соответствии с требованиями ФГОС ВО будущему педагогу-хореографу важно понимать ценности культурного наследия страны и мира, знать и адекватно оценивать историю и современные тенденции развития мирового и российского хореографического искусства, быть компетентным в анализе особенностей различных видов танцевального искусства, осознавать социальную значимость профессии педагога-хореографа.

5 Заключение (Conclusion)

Итак, студент-будущий педагог-хореограф, обладающий развитой визуальной культурой, знает образцы классического и современного хореографического искусства, может анализировать современное социокультурное пространство, владеет навыками подачи информации, исключая деструктивное влияние массовой культуры на личность воспитанников.

Направлениями развития визуальной культуры студентов творческих специальностей могут служить: визуализация лекционных и практических занятий, участие студентов совместно с преподавателями в тематических семинарах-практикумах, а также мастер-классах, экскурсиях, круглых столах, балах, традиционных народных праздниках, творческих проектах и других мероприятиях, проводимых в рамках учебного процесса.

Сформированная визуальная культура будущего педагога-хореографа позволяет демонстрировать высокую степень визуального мышления, запоминания, отражения, воображения и передачи хореографической информации, что демонстрирует профессиональную компетентность специалиста в области хореографического искусства.

Библиографический список

1. Минпросвещения России : [официальный сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 12.12.2022).
2. Теория и методика профессионального образования, социально-культурной и музыкально-педагогической деятельности / А. Ю. Бутов [и др.]. Москва : Московский государственный институт культуры ; Международная академия образования, 2020. – 168 с. ISBN 978-5-6045886-1-1.
3. Власов В. Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства : в 10 т. Том 10 : Х: Ф-Я. Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2010. – 928 с. ISBN 978-5-9985-0865-3.
4. Баталина А. Я. Теоретические предпосылки формирования эстетической культуры студентов // Актуальные вопросы развития профессионализма педагогов в современных условиях : сборник материалов Международной электронной научно-практической конференции, 01–31 октября 2018 года : в 4 томах / Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования. Донецк : Истоки, 2018. С. 16–22.
5. Бутылкина Е. И. Некоторые аспекты профессионального образования в области хореографического искусства // От фольклора до сценических видов танца: педагогические аспекты образовательного процесса : сборник материалов II международной научно-практической конференции кафедры Педагогике балета Института славянской культуры, Москва, 16 ноября 2020 года. Москва : Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина, 2021. С. 20–25.
6. Калимуллин Д. Д., Мочалов Д. В., Калимуллина Г. Х. Кадры: формирование разностороннего специалиста // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 3-3 (105). С. 41–43. DOI 10.23670/IRJ.2021.105.3.066.

7. Новиков К. А., Осипова Т. В., Дубских Т. М. Воспитание эстетического вкуса в процессе подготовки педагогов-хореографов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т. 12. № 2(48). С. 30-35. DOI 10.7442/2071-9620-2020-12-2-30-35.

8. Беньямин В. Новые работы // Искусствознание. 2016. № 1-2. С. 14–29.

9. Беззубова О. В. Визуальная культура и визуальный поворот в культурных исследованиях второй половины XX в. // Аналитика культурологии. 2014. № 28. С. 99–107.

10. Даниэль С. М. Искусство видеть: о творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о восприятии зрителя. 2-е изд., с изм. Санкт-Петербург : Амфора, 2006. – 206 с. ISBN 5-367-00080-0.

11. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. Москва : Архитектура-С, 2007. – 391 с. ISBN 978-5-9647-0119-4.

12. Зинченко В. П. Образ и деятельность : сборник научных трудов / Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 1997. – 608 с. ISBN 5-89395-032-1.

13. Никитина Е. Ю., Юнусова Е. Б. Хореографический проект как альтернативная форма итоговой аттестации студентов — будущих хореографов // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 147–149.

Ye. B. Yunusova¹, L. G. Ovanesyan², L. A. Klykova³

¹ORCID No. 0000-0002-0872-3495

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor of the Department of of Choreography, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: yunusovaeb@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-6702-4213

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor of the Department of of Choreography, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: ovanesyanlg@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-8913-5929

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Dean of the Faculty of Folk Art, South-Ural state Humanities-Pedagogical
University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: klykova@cspu.ru

WAYS OF FORMATION OF VISUAL CULTURE OF CHOREOGRAPHER STUDENTS

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of the problem of the formation of visual culture of students - future choreographers studying in the profiles: “The head of the choreographic amateur team”, “Teacher of additional education in the field of choreography”, “Teacher of additional education in the field of folk art culture”, “Pedagogy of choreography”. Insufficient attention of educational practice to the tasks of forming the visual culture of choreographers students is noted. The main goal of visual culture is to motivate students of a pedagogical university to a conscious assessment of visual perception of what is happening, the ability to analyze, summarize and comment on their visual observations. Modern institutions of higher and secondary choreographic education, additional education, art schools need teachers of creative specialties with a developed visual culture who, based on visual sensations and deep psychological experiences, can comprehend the content and aesthetics of art, both classical and modern, and then educate their students in aesthetic taste and a sense of beauty.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature devoted to the problem of the

development of visual culture of students of creative specialties, generalization, systematization, purposeful observation. Such phenomena as “culture of personality”, “aesthetic culture of personality”, “culture of visual perception”, “visual culture”, as well as components of the concept of "visual culture" are considered and analyzed.

Results. The idea is substantiated that the goal of pedagogy in the conditions of modern culture is to individualize the aesthetic experience of a student, his artistic, creative, educational, creative and research activities in the form of an author's product, using the proposed ways of forming the visual culture of choreographers students. The future teacher-choreographer with a developed visual culture is aware of the content and aesthetic component of classical and modern art, is able to analyze and broadcast to his students samples of dance art based on visual sensations that cause aesthetic experiences.

Discussion. It is emphasized that in modern conditions visual experience becomes the dominant of the process of information transmission. The paramount importance of this phenomenon is manifested in its mass character, covering the entire socio-cultural sphere of society. To form the visual culture of students, the teacher must first of all form the aesthetic competencies of the student, which means the formation of the aesthetic component of the professional development of the student's choreographer personality, including imaginative thinking, sensory-emotional experiences, cultural reflection.

Conclusion. It is concluded that a choreographer teacher with a developed visual culture can analyze and transform the

modern socio-cultural space, present his students with samples of classical and modern choreographic art. The developed visual culture of the future choreographer teacher can contribute to the formation of professional competence of a specialist in the field of choreographic art, which allows him to demonstrate a high degree of visual thinking, memorization, reflection, imagination and transmission of choreographic information.

Keywords: Personality culture; Visual culture; Visual perception; Visual thinking; Students-choreographers.

Highlights:

The components of the visual culture of students- future teachers in the field of art are determined;

Innovative forms of formation of visual culture of students-future teachers of creative collectives are presented;

The most successful forms of educational work at the Faculty of the National Art University of South-Ural state Humanities-Pedagogical University for the formation of the visual culture of students are: a creative project and a round table.

References

1. The official site of Ministry of Education of Russia (), *Natsproyekt "Obrazovaniye"* [National project "Education"], [Online], Available at: <https://edu.gov.ru/national-project> (Accessed: 12.12.2022). (In Russian).

2. Butov A.Yu., Khristidis T.V., Shkolyar L.V., Gavrov S.N., Yesakov V.A., Konobeyeva A.B., Glazkov M.N., Zharkov A.D., Strel'tsova Ye.Yu., Nikitin V.Yu., Illarionova L.P., Illarionov S.V., Kabkova Ye.P., Vedernikova M.A., Blok O.A. & Rapatskaya L.A. (2020), *Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya, sotsial'no-kul'turnoy i muzykal'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Theory and methodology of vocational

education, socio-cultural and musical-pedagogical activity], Moskovskiy gosudarstvennyy institut kul'tury, Mezhdunarodnaya akademiya obrazovaniya, Moscow, 168 p. ISBN 978-5-6045886-1-1. (In Russian).

3. Vlasov V.G. (2010), *Novyy entsiklopedicheskiy slovar' izobrazitel'no-go iskusstva, v 10 tomah*, "Tom 10. X: F–Ya", [New encyclopedic dictionary of fine arts, in 10 volumes], Azbuka-klassika, St. Petersburg, "Volume 10. H: F–Ya", 928 p. ISBN 978-5-9985-0865-3. (In Russian).

4. Batalina A.Ya. (2018), *Teoreticheskiye predposylki formirovaniya este-ticheskoy kul'tury studentov* [Theoretical prerequisites for the formation of students' aesthetic culture], *Sbornik materialov Mezhdunarodnoy elektronnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Aktual'nyye voprosy razvitiya professionalizma pedagogov v sovremennykh usloviyakh"*, 01–31 oktyabrya 2018 goda, v 4 tomakh [Collection of materials of the International Electronic Scientific and Practical Conference "Actual issues of the development of professionalism of teachers in modern conditions", , in 4 volumes], Donetskii respublikanskiy institut dopolnitel'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya, Istoki, Donetsk, October 01–31, 2018, pp. 16–22. (In Russian).

5. Butylkina Ye.I. (2021), *Nekotoryye aspekty professional'nogo obrazovaniya v oblasti khoreograficheskogo iskusstva* [Some aspects of professional education in the field of choreographic art], *Sbornik materialov II mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii kafedry Pedagogiki baleta Instituta slavyanskoy kul'tury "Ot fol'klora do stseniche-skikh vidov tantsa: pedagogicheskiye aspekty obrazovatel'nogo protsessa"*, 16 noyabrya 2020 goda [Collection of materials of the II International Scientific and Practical Conference of the Department of Ballet Pedagogy of the Institute of Slavic Culture "From folklore to stage dance: pedagogical aspects of the educational process"], Rossiyskiy gosudarstvennyy universitet imeni A. N. Kosygina, Moscow, November 16, 2020, pp. 20–25. (In Russian).

6. Kalimullin D.D., Mochalov D.V. & Kalimullina G.Kh. (2021), *Kadry: formirovaniye raznostoronnego spetsialista* [Personnel: the formation of a versatile specialist], *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal*, 3-3 (105), 41–43. DOI 10.23670/IRJ.2021.105.3.066. (In Russian).

7. Novikov K.A., Osipova T.V. & Dubskikh T.M. (2020), *Vospitaniye esteticheskogo vkusa v protsesse podgotovki pedagogov-khoreografov* [Education of aesthetic taste in the process of training choreographers], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt*, 12, 2 (48), 30-35. DOI 10.7442/2071-9620-2020-12-2-30-35. (In Russian).

8. Ben'yamin V. (2016), *Novyye raboty* [New works], *Iskusstvoznaneniye*, 1-2, 14–29. (In Russian).

9. Bezzubova O.V. (2014), *Vizual'naya kul'tura i vizual'nyy povorot v kul'turnykh issledovaniya vtoroy poloviny XX v.* [Visual culture and visual turn in cultural studies of the second half of the 20th century], *Analitika kul'turologii*, 1 (28), 99–107. (In Russian).

10. Daniel' S.M. (2006), *Iskusstvo videt': o tvorcheskikh sposobnostyakh vospriyatiya, o yazyke liniy i krasok i o vospriyatii zritelya* [The art of seeing: about the creative abilities of perception, about the language of lines and colors and about the perception of the viewer], St. Petersburg, Amfora, 2, 206 p. ISBN 5-367-00080-0. (In Russian).

11. Arnkheym R. (2007), *Iskusstvo i vizual'noye vospriyatiye* [Art and visual perception.], Arkhitektura-S, Moscow, 391 p. ISBN 978-5-9647-0119-4. (In Russian).

12. Zinchenko V.P. (1997), *Sbornik nauchnykh trudov "Obraz i deyatel'nost'"* [A collection of scientific papers "Image and activity"], Institut prakticheskoy psikhologii, Moscow; Izdatel'stvo "NPO "MODEK", Voronezh, 608 p. ISBN 5-89395-032-1. (In Russian).

13. Nikitina Ye.Yu. & Yunusova Ye.B. (2018), *Khoreograficheskiy proyekt kak al'ternativnaya forma itogovoy attestatsii studentov — budushchikh khoreografov* [Choreographic project as an alternative form of final certification of students - future choreographers], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2 (69), 147–149. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 05.12.2022; одобрена после рецензирования 23.12.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 05.12.2022; approved after reviewing 23.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

Научная статья

УДК 159.9.075

ББК 88.3

DOI 10.25588/8303.2022.63.53.012

В. И. Долгова¹, В. О. Богданова²

¹ORCID № 0000-0001-9059-5682

Профессор, доктор психологических наук, декан факультета психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: dolgovavi@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-6342-8050

Доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры философии
и культурологии, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация

E-mail: bogdanovavo@cspu.ru

ЖИЗНЕННЫЕ СМЫСЛЫ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

Введение. Актуальность исследования ценностно-смысловой сферы молодого поколения обоснована тем, что позволяет понять тенденции и направленность развития современного общества. Авторы ставят перед собой цель — изучить жизненные смыслы и ценностные ориентации современной молодежи. В качестве базы исследования используются результаты опросов студентов первого

© Долгова В. И., Богданова В. О., 2022

курса Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Материалы и методы. В исследовании применяется теоретический анализ научной литературы и используются психодиагностические методики — «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова и опросник «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Результаты. Опытнo-экспериментальная работа показывает, что наиболее востребованными жизненными смыслами для студентов педагогического вуза являются смыслы самореализации, гедонистические, экзистенциальные и семейные. В ценностном аспекте молодежь отдает приоритет здоровью, любви, счастливой семейной жизни, активной деятельности, наличию хороших и верных друзей.

Обсуждение. Отмечается теоретическая значимость результатов проведенного исследования, раскрывается влияние жизненных смыслов и ценностных ориентаций на развитие человека. Описывается взаимосвязь выбора жизненных смыслов и ценностных ориентаций с возрастными особенностями испытуемых. Анализируется значимость терминальных и инструментальных ценностей в контексте осуществления будущей педагогической деятельности. Выявляются терминальные и инструментальные ценности, которые направлены на индивидуальное развитие личности, открывают возможности самореализации в сфере образования.

Заключение. Исследование позволило выявить приоритетные жизненные смыслы и ценностные ориентации современной молодежи в соответствии с возрастными особенностями. В процессе исследования было выявлено, что стремление испытуемых к самореализации не связано с ценностными ориентациями, направ-

ленными на профессиональное становление, что обусловлено несформированностью навыка перспективного планирования жизни.

Ключевые слова: жизненные смыслы; ценности; ценностные ориентации; юношество; самореализация.

Основные положения:

– приоритетными жизненными смыслами для студентов первого курса являются смыслы самореализации, гедонистические, экзистенциальные и семейные;

– игнорируемыми жизненными смыслами для студентов являются альтруистические и когнитивные смыслы;

– ценностные ориентиры студентов определяют следующие терминальные ценности: здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, активная деятельная жизнь, наличие хороших и верных друзей;

– реализацию ценностных ориентаций студенты связывают с развитием воспитанности, жизнерадостности, образованности, ответственности, самоконтроля, честности и независимости.

1 Введение (Introduction)

В современном обществе можно наблюдать социокультурный кризис, который выражается в перестройке системы ценностей, образа жизни и взаимоотношений людей в контексте изменяющейся социальной действительности. В условиях неопределенности человеку необходимо осуществлять выбор ценностных ориентаций, которые позволят личности раскрыть свой внутренний потенциал и реализовать свои способности. Поиск жизненных смыслов и ценностных ориентаций является важной задачей для каждого человека, но особенно это актуально для молодежи, находящейся в начале пути профессионального становления. С одной

стороны, молодость — это период больших надежд относительно будущей самореализации, с другой — это время сомнений относительно своего предназначения, время беспокойства за выбор ценностных ориентиров, жизненных смыслов.

Работа с ценностно-смысловой сферой личности путем формирования ценностных ориентиров является необходимым условием нравственного развития как человека, так и общества в целом, поэтому изучение жизненных смыслов и ценностных ориентаций молодежи имеет большое значение для понимания существующих тенденций и определения направленности развития общества. В психологической литературе понятия «ценности» и «смысл жизни» рассматриваются как взаимосвязанные. В. Франкл определяет ценности как смысловые универсалии, которые выкристаллизовались в результате обобщения различных ситуаций, с которыми обществу или человечеству приходилось сталкиваться в процессе исторического развития. На основе ценностей формируются уникальные смыслы [1, с. 296].

Г. Олпорт, Э. В. Галажинский, Д. А. Леонтьев, А. В. Серый, М. С. Яницкий, Р. Х. Шакуров также связывают ценности с поиском смысла, раскрывают ценности как личностные смыслы людей. Главным источником ценностей выступает мораль (нравственность), правила которой осваиваются и поддерживаются посредством внешнего подкрепления.

В концепции М. Рокича ценности трактуются как «абстрактные идеи, положительные или отрицательные, не связанные с определённым объектом или ситуаций, выражающие человеческие убеждения о типах поведения и предпочитаемых целях» [2, 106].

Понятие «ценностные ориентации» введено в науку Т. Пар-

сонсом. По его мнению, ценностные ориентации связывают деятеля с соблюдением определенных норм и стандартов [3, 65]. Они выступают в виде приверженности актора к существующим в данном обществе эталонам [4, 6]. У Т. Парсонса ценностные ориентации рассматриваются в контексте моральности, нравственности личности.

В отечественной психологии проблему ценностных ориентаций рассматривают в своих работах такие ученые, как В. Б. Ольшанский, А. Г. Здравомыслов, В. А. Ядов. В. Б. Ольшанский определяет «ценностные ориентации» как цели, устремления и жизненные идеалы, которые функционируют в виде определённых норм в «групповом сознании». А. Г. Здравомыслов и В. А. Ядов описывают ценностные ориентации как установки личности на определенные ценности материальной и духовной культуры общества [5, 119]. Они формируются в ходе социализации, когда субъект накапливает жизненный опыт путем принятия культурных ценностей, определения основных целей в жизни и средств достижения этих целей. Ценностные ориентации показывают направленность интересов, индивидуальные предпочтения, цели и мотивы деятельности, уровень притязаний. Ценностные ориентации согласуются с идеалом, высшим уровнем проявления которого является жизненный идеал как нравственный образ желаемого будущего [6, 289].

Проблема смысла жизни занимает большое внимание в отечественной и зарубежной психологии. Под смыслом жизни чаще всего понимают предназначение человека, главную цель или высшую ценность человеческого существования. Отечественные психологи Б. С. Братусь, Л. С. Выготский, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубин-

штейн, В. Э. Чудновский рассматривают смысл жизни как часть структуры личности или как психическое образование. С. Л. Рубинштейн определяет смысл жизни как особую смысловую структуру личности, которая вместе с ценностями, мотивами определяет жизненные отношения человека, возникающие в ответ на явления и события действительности [7]. Представители деятельностного подхода Б. С. Братусь, Д. А. Леонтьев раскрывают смысл как смысловое образование личности и связывает его с мотивационной сферой [8; 9]. Смысл жизни передает основную цель жизни человека, т. е. ее мотив-цель.

В работах В. Э. Чудновского смысл жизни трактуется как психическое образование, которое представляет собой иерархию целей жизни и деятельности. Иерархия смыслов представляет собой соотношение большого (главного) и малых смыслов. Большой смысл — это своеобразное ядро, которое конкретизируется, воплощается в жизненных ситуациях, позволяет создать «индивидуальную траекторию». Этот смысл может охватывать все основное «жизненное пространство» личности. Малые смыслы ограничиваются «малыми дистанциями», они могут представлять собой бесчисленное количество «коротких перебежек», мало связанных между собой, разрозненных и во многом случайных, из которых суммируется жизненный маршрут. Малые смыслы могут составлять элементы большого смысла [10, 196].

Проблема смысла жизни и его поиска представлена и в психоанализе (З. Фрейд, К. Г. Юнг, А. Адлер, Э. Фромм, К. Хорни). З. Фрейд рассматривает поиски смысла жизни как форму трансгрессии и сублимации, К.Г. Юнг видит в нем естественную человеческую потребность и связывает это с постановкой культурных

и духовных целей. Согласно А. Адлеру смысл жизни обретается на основе решения глобальных жизненных проблем, находит отражение во всех психических и поведенческих проявлениях [11].

В экзистенциальной психологии поиск смысла жизни рассматривается как внутреннее базовое стремление, характерное для человеческой природы. В логотерапии В. Франкла личностный смысл рассматривается как одно из центральных понятий. В. Франкл выделяет три группы ценностей, позволяющие обрести смысл жизни: ценности отношений, переживаний и творчества. А. Лэнгле связывает понятие «смысл жизни» с термином «экзистенциальная исполненность», под которой понимается качество жизни в субъективном мироощущении. Экзистенциальная исполненность является интегральным показателем удовлетворенности жизнью и субъективного благополучия, что показывает, насколько человек осмысленно живет и насколько принимает свое существование в данный момент времени [12, 238].

Согласно И. Ялomu осмысленная жизнь достигается следующими способами: альтруизм, преданность делу, творчество, гедонизм, самоактуализация. Он обращает внимание на важность перехода от не трансцендентных жизненных целей (гедонизм, самоактуализация) к трансцендентным (альтруизм, преданность делу, творчество для других людей). Гедонизм и самоактуализация должны сменятся самотрансценденцией, поскольку таланты и способности личности раскрываются в конкретных действиях и поступках, которые осуществляются не ради самого человека, а ради блага других людей. В самотрансценденции человек реализует «потребность быть личностью», что выражается в стремлении «продолжить себя в других, обрести вторую жизнь в других

людях» [13, 487–488]. Исходя из представленных способов обретения смысла жизни, попробуем разобраться, какие ценности лежат в основе ценностно-смысловой сфере современной молодежи.

Целью нашего исследования является изучение системы жизненных смыслов и ценностей современной молодежи. В исследовании участвовали студенты первого курса Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Выборка включала 103 человека: 52 студента первого курса факультета подготовки учителей начальных классов и 51 студента первого курса естественно-технологического факультета. Большую часть студентов, составляют девушки — 94 человека (9 человек — юношей). Возраст испытуемых находился в пределах 17–20 лет. Выбор студентов первого курса был обусловлен актуальностью проблемы поиска смысла жизни и ценностного самоопределения.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В ходе выполнения психологического исследования проводился теоретический анализ научной литературы, которая была посвящена проблемам поиска смысла жизни и определения ценностных ориентаций. Анализ научно-исследовательской литературы позволил конкретизировать ключевые понятия исследования: жизненные смыслы и ценностные ориентации.

В эмпирической части исследования применялись следующие психодиагностические методики: «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова и «Ценностные ориентации» М. Рокича. Вышеуказанные методики позволили изучить особенности ценностно-смысловой сферы личности студентов педагогического вуза.

Методика «Система жизненных смыслов» применялась для

исследования представлений студентов о смысле жизни. Благодаря использованию методики были выявлены предпочитаемые смысловые категории студентов двух факультетов. Методика включала в себя список из 24 утверждений. Каждое утверждение отражало жизненный смысл, на который могли ориентироваться студенты в своей жизни. В методике представлены следующие смысловые категории: альтруистические, экзистенциальные, гедонистические, статусные, коммуникативные, семейные, когнитивные смыслы и смыслы самореализации. Утверждения ранжировались по степени значимости, что позволяло определить ведущие, нейтральные и игнорируемые смыслы для отдельных респондентов, а также приоритетные и менее значимые смыслы для исследуемых групп.

Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича позволила выявить ценности студентов двух факультетов, определяющие содержательную сторону направленности их личностей и составляющие основу отношений к миру и к другим людям. Стимульный материал методики был представлен двумя списками ценностей, которые необходимо было проранжировать. В первый список вошли терминальные ценности (18), во второй — инструментальные (18).

3 Результаты (Results)

Первая часть исследования была посвящена выявлению системы жизненных смыслов у студентов двух факультетов педагогического вуза. В исследовании использовалась методика «Методика жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова. Студентам было предложено проранжировать список жизненных смыслов по степени важности, начиная с самых актуальных. На первом месте у студентов факультета подготовки учителей начальных классов стоят смыслы самореализации (10,9), на втором — гедонистичес-

кие (11,5), на третьем — экзистенциальные и семейные (13,4). На естественно-технологическом факультете можно обнаружить иное расположение индикаторов по степени значимости: на первом месте стоят коммуникативные смыслы (11,4), на втором — смыслы самореализации (11,8), на третьем — гедонистические смыслы (12,2).

Выбор смыслов, связанных с самореализацией, основан на потребности молодых людей исполнить свое предназначение, реализовать все свои способности и возможности. Потребность в самореализации является ключевой для юношеского возраста, поскольку в этот период человек стремится найти свое место в обществе через выстраивание отношений с людьми и окружающим миром. Выбор гедонистических смыслов говорит о стремлении испытуемых получать удовольствие от жизни, наслаждаться разнообразием эмоций и переживаний. Современная молодежь придает большое значение удовольствиям. У нее преобладает стремление к приятному, необременительному времяпрепровождению и развлечениям.

Примечательно, что студенты двух факультетов ориентированы на выстраивание отношений с другими людьми, но в их основе лежат разные смыслы. Студенты естественно-технологического факультета отдают предпочтение коммуникативным смыслам, испытуемые с факультета подготовки учителей начальных классов — семейным и экзистенциальным смыслам. Студентам естественно-технологического факультета важно чувствовать связанную с общением значимость своей личности и причастность к жизни других людей. Следует отметить, что потребность в общении обладает большой значимостью для молодежи. В этом

возрасте можно наблюдать с одной стороны высокую избирательность в построении дружеских привязанностей, с другой — стремление расширить свою сферу общения для успешной самореализации в обществе. В юношеском возрасте зарождаются первые значимые отношения и связанные с ними переживания, которые могут перерасти в сильные чувства и постоянную привязанность. У студентов подготовки учителей начальных классов более выражено стремление придавать ценность самому проживанию жизни, они проявляют заботу и участие в судьбе родных и близких людей.

Статусные смыслы для студентов двух факультетов занимают четвертое место: 13,5 — естественно-технологический факультет (ЕСТ-ТЕХ), 13,9 — факультет подготовки учителей начальных классов (УНК). Статусные смыслы проявляются в стремлении занять высокое положение в обществе, построить карьеру и добиваться признания в глазах окружающих людей. Данные смыслы имеют большее значение для студентов естественно-технологического факультета.

Менее значимыми для студентов двух факультетов оказались альтруистические (15,8 — УНК; 16 — ЕСТ-ТЕХ) и когнитивные смыслы (15,1 — УНК; 16,7 — ЕСТ-ТЕХ). Полученные результаты свидетельствуют о том, что служение общему благу, пренебрегая собственной выгодой, не является для них приоритетной целью, они находятся на пути становления и сосредоточены на самоактуализации своей личности. Интересным моментом является то, что студенты не проводят связь между когнитивными смыслами и потребностью в самореализации, хотя самореализация предполагает познание собственной личности и возможностей, которые предоставляет окружающая действительность.

Во второй части эмпирического исследования нами использовалась методика изучения ценностных ориентаций (шкала М. Рокича). Целью проведения данной методики являлось определение особенностей ценностных ориентаций у студентов первого курса Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Изучались терминальные и инструментальные ценности. Терминальные ценности — ценности-цели, отражающие приоритетность для личности определенных жизненных целей. Инструментальные ценности — это ценности, которые необходимы для достижения желаемой цели. Студентам было предложено проранжировать два списка ценностей по степени жизненной важности. Самой значимой ценности присваивался 1 ранг, самой незначимой 18 ранг.

В результате исследования терминальных ценностей были выявлен ряд предпочитаемых ценностей для двух факультетов: подготовки учителей начальных классов и естественно-технологического. К предпочитаемым ценностям относятся ценности с 1-го по 6-й ранги. На исследуемых факультетах предпочитаемые ценности практически совпали. Студенты в качестве предпочитаемых ценностей выбрали здоровье, любовь, счастливую семейную жизнь, активную деятельную жизнь, наличие хороших и верных друзей. В качестве значимой ценности студенты факультета подготовки учителей начальных классов отметили жизненную мудрость, студенты естественно-технологического факультета в качестве предпочитаемой ценности выделили материально обеспеченную жизнь. По полученным результатам выбора терминальных ценностей видно, что у испытуемых есть направленность на реализацию ценностей личной жизни и обеспечение

материального благополучия.

Ценности наименьшего предпочтения имеют ранги 13–18. Они частично совпали на двух факультетах: познание, удовольствие, счастье других, красота природы и искусства. В качестве ценностей наименьшего предпочтения на факультете подготовки учителей начальных классов студенты также выделили творчество и общественное признание, на естественно-технологическом факультете — развитие и жизненную мудрость. К негативным моментам распределения ценностей можно отнести то, что студенты педагогического вуза поставили на 17 и 15 место профессионально значимую ценность «Счастье других людей», что свидетельствует о том, что у них пока не сформированы устойчивые социальные связи. Причисление ценностей познания, творчества, развития и общественного признания к категории незначительных, говорит о том, что вопрос о профессиональном совершенствовании пока не является для них актуальным, эта сфера находится у них на стадии становления.

К предпочитаемым инструментальным ценностям относятся ценности, имеющие 1-6 ранги. К ним студенты двух факультетов отнесли: воспитанность, жизнерадостность, образованность, ответственность, самоконтроль (только студенты факультета подготовки учителей начальных классов), честность (только студенты факультета подготовки учителей начальных классов), независимость (только испытуемые естественно-технологического факультета). Выбор в качестве значимых ценностей жизнерадостности, воспитанности и честности свидетельствует о том, что студенты заинтересованы в выстраивании доверительных, хороших отношений с другими людьми. Важным для студентов является

образованность, которая есть показатель уровня культуры будущего педагога. Рассмотрение в качестве значимой ценности ответственности, самоконтроля и независимости говорит о стремлении студентов принимать самостоятельные решения и отвечать за их последствия. Данные ценности также являются важными для осуществления будущей профессиональной деятельности.

Среди отвергаемых ценностей, которые совпали на двух факультетах, можно отметить следующие: непримиримость к недостаткам в себе и других, высокие запросы, аккуратность. На факультете подготовки учителей начальных классов в качестве незначимых инструментальных ценностей были выбраны широта взглядов, твердая воля, исполнительность; на естественно-технологическом факультете — терпимость, смелость в отстаивании своего мнения.

На наш взгляд, такие качества, как терпимость и широта взглядов являются необходимыми для любого человека современного общества, и они особенно актуальны для будущего педагога. Толерантность позволяет устанавливать с обучающимися и коллегами отношения, основанные на уважении, сотрудничестве и взаимопонимании. Это благотворно сказывается на психологическом климате в коллективе и продуктивности образовательной деятельности. Широта взглядов необходима будущему педагогу, поскольку позволяет понимать и принимать чужую точку зрения. Данные ценности обеспечивают успешное выполнение профессиональных обязанностей, поскольку помогают слышать другого человека и учитывать его интересы и особенности.

Твердая воля и исполнительность, которые студенты отнесли к ценностям низкого значения, хотя и являются важными

качествами в профессиональной самореализации, но следует отметить, что не только эти ценности обеспечивают добросовестное выполнение работы и развивают профессиональное мастерство.

4 Обсуждение (Discussion)

Понятие смысл жизни находится в центре ценностно-смысловой сферы личности. Смысл оказывает большое влияние на жизнь человека, поскольку направляет его деятельность на осуществление значимых целей, открывает перспективу его дальнейшего развития. У студентов педагогического вуза сформировано понимание основных жизненных смыслов личности. Самыми значимыми жизненными смыслами студентов педагогического вуза являются смыслы самореализации, гедонистические, экзистенциальные и семейные. Популярность выбора данных смыслов обусловлена возрастными особенностями респондентов. Студенты находятся в юношеском возрасте, важной характеристикой которого является стремление к самореализации и построению товарищеских, дружеских и интимно-личностных отношений.

Исследование по методике Рокича «Ценностные ориентации» показало, что ценности, способствующие самоопределению и самореализации, которые придают деятельности студента высокий уровень личностного смысла, заключающийся в ценностном отношении к будущей профессиональной деятельности, выражены все-таки недостаточно ярко. Необходимо перестраивать образовательный процесс, акцентируя внимание на формировании терминальных и инструментальных ценностей, которые направлены на индивидуальное развитие личности, что открывает возможности самореализации в профессиональной сфере. В системе ценностных ориентиров будущего педагога наиболее важными

являются такие терминальные ценности как познание, развитие, активная жизненная позиция, продуктивная деятельность, творчество, интересная работа. Данные ценности связаны с самосовершенствованием, творческим развитием индивидуальности и обретением профессионального мастерства. К инструментальным ценностям, значимы для самореализации студентов педагогического вуза, относятся образованность, широта взглядов, рационализм, которые позволят эффективно осуществлять просветительскую деятельность, совершенствуя педагогическое мастерство, проявляя инновационный подход в работе. Большое внимание следует уделить таким инструментальным ценностям, как чуткость (заботливость) и терпимость, которые отвечают основным принципам гуманизма, помогают личности выстраивать отношения, основанные на взаимном уважении и признании. Акцент следует поставить на развитие независимости, ответственности, эффективности в делах, поскольку данные инструментальные ценности помогают воспитать свободную и активную личность, способную к самосовершенствованию и самореализации, готовую для продуктивной и общественно значимой деятельности. Перечисленные ценности являются важнейшими для будущих педагогов, именно на них следует сделать акцент при совершенствовании образовательного процесса.

5 Заключение (Conclusion)

В проведенном исследовании определена система жизненных смыслов студентов первого курса двух факультетов: подготовки учителей начальных классов и естественно-технологического. Исследование показало, что приоритетными жизненными смыслами для испытуемых являются самореализация, гедонисти-

ческие, экзистенциальные и семейные смыслы. Положение данных ценностей в системе жизненных смыслов соответствует возрастным особенностям молодежи.

Исследование показало, что самыми важными ценностями для молодежи, определяющими их ориентиры, являются здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, активная деятельная жизнь, наличие хороших и верных друзей. Интересным моментом является то, что, обозначив в качестве жизненного смысла самореализацию, многие студенты не выбрали в качестве значимых ценности, связанные с самореализацией в профессиональном становлении. На наш взгляд, это связано с несформированностью навыка перспективного планирования жизни. На это следует обратить внимание при создании психолого-педагогической программы формирования смысложизненных ориентаций у студентов педагогического вуза.

Библиографический список

1. Франкл В. Э. Человек в поисках смысла. М : Прогресс, 1990. – 368 с.
2. Кох И. А., Алексеева Л. А. Терминальные и инструментальные ценности в структуре профессионально-ценностных ориентаций студенческой молодежи // Вопросы управления. 2018. № 2 (51). С. 103–107.
3. Парсонс Т. Система современных обществ. М : Аспект Пресс, 1997. – 269 с.
4. Жупник О. Н. Понятие «ценностные ориентации»: к проблеме определения // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского 2017. Том 3 (69). № 2. С. 3–11.
5. Верещагина Л. А. Психология персонала: потребности, мотивация и ценности : монография. М : Гуманитарный центр, 2017. – 232 с.
6. Смагина Е. Н. Теоретический обзор концепций ценностей в психологии // Вестник ЮУрГГПУ. 2020. № 2. С. 275–295.
7. Рубинштейн С. Л. Человек и мир (отрывки из рукописи) // Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1969. С. 348–374.

8. Куликов Л. В. Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб : Питер, 2000. – 480 с.
9. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М : Смысл, 2009. – 511 с.
10. Смысл жизни как психологический феномен: теоретико-эмпирическое исследование / В. Э. Чудновский [и др.] // Психология смысла жизни: школа В.Э. Чудновского : монография. М : Смысл, 2021. С. 191–225.
11. Долгова В. И., Аркаева Н.И. Смыслжизненные ориентации: формирование и развитие. Челябинск : Искра-Профи, 2012. – 229 с.
12. Лэнгле А. Экзистенциальный анализ. Экзистенциальные подходы в психотерапии. М : Когито-Центр, 2020. – 322 с.
13. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М : Независим, 2014. – 574 с.

V. I. Dolgova¹, V. O. Bogdanova²

¹ORCID No. 0000-0001-9059-5682

Professor, Doctor of Psychological Sciences,
Dean of the Faculty of Psychology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: dolgovavi@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-6342-8050

Docent, Candidate of Philosophical Sciences,
Associate Professor at the Department of Philosophy and Cultural
Studies, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: bogdanovavo@cspu.ru

LIFE MEANINGS AND VALUE ORIENTATIONS OF MODERN YOUTH

Abstract

Introduction. The relevance of the study of the value-semantic sphere of the younger generation is justified by the fact that it allows us to understand the trends and direction of the

development of modern society. The authors aim to study the life meanings and value orientations of modern youth. The results of surveys of first-year students of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University are used as the basis of the study.

Materials and methods. The study uses a theoretical analysis of scientific literature and uses psychodiagnostic techniques — the “System of life meanings” by V. Y. Kotlyakov and the questionnaire "Value orientations" by M. Rokich.

Results. Experimental work shows that the most popular life meanings for students of a pedagogical university are the meanings of self-realization, hedonistic, existential and family meanings. In the value aspect, young people give priority to health, love, a happy family life, active activity, the presence of good and loyal friends.

Discussion. The theoretical significance of the results of the study is noted, the influence of life meanings and value orientations on human development is revealed. The interrelation of the choice of life meanings and value orientations with the age characteristics of the subjects is described. The significance of terminal and instrumental values in the context of future pedagogical activity is analyzed. Terminal and instrumental values are revealed, which are aimed at individual personal development, open up opportunities for self-realization in the field of education.

Conclusion. The study revealed the priority life meanings and value orientations of modern youth in accordance with age characteristics. In the course of the study, it was revealed that the desire of the subjects for self-realization is not associated with value orientations aimed at professional development, which is due to the lack of formation of the skill of long-term life planning.

Keywords: Life meanings; Values; Value orientations; Youth; Self-realization.

Highlights:

Priority life meanings for first-year students are the meanings of self-realization, hedonistic, existential and family meanings;

Ignored life meanings for students are altruistic and cognitive meanings;

Students' value orientations determine the following terminal values: health, love, happy family life, active active life, having good and loyal friends;

Students associate the realization of value orientations with the development of good breeding, cheerfulness, education, responsibility, self-control, honesty and independence.

References

1. Frankl V.E. (1990), *Chelovek v poiskax smy'sla* [Man in search of meaning], Progress, Moscow, 368 p. (In Russian).

2. Kox I.A. & Alekseeva L.A. (2018) *Terminal'ny'e i instrumental'ny'e cennosti v strukture professional'no-cennostny'x orientacij studentcheskoj molodezhi* [Terminal and instrumental values in the structure of professional and value orientations of student youth], *Voprosy upravleniya*, 2 (51), 103–107 (In Russian).

3. Parsons T. (1997), *Sistema sovremenny'x obshhestv* [The system of modern societies], Aspekt Press, Moscow, 269 p. (In Russian).

4. Zhupnik O.N. (2017), *Ponyatie "cennostny'e orientacii": k probleme opredeleniya* [The concept of "value orientations": to the problem of definition], *Ucheny'e zapiski Kry'mskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo Filosofiya. Politologiya. Kul'turologiya*, 3 (69), 2, 3–11 (In Russian).

5. Vereshhagina L.A. (2017), *Psixologiya personala: potrebnosti, motivaciya i cennosti* [Personnel psychology: needs, motivation and values],

Gumanitarny`j centr, Moscow, 232 p. (In Russian)

6. Smagina E.N. (2020), *Teoreticheskij obzor koncepcij cennostej v psixologii* [Theoretical review of concepts of values in psychology], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2, 275–295. DOI 10.25588/CSPU.2020.155.2.017 (In Russian)

7. Rubinshtejn S.L. (1969), *Chelovek i mir (otry`vki iz rukopisi)* [Man and the world (excerpts from the manuscript)], *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy` psixologii*, Moscow, pp. 348–374. (In Russian)

8. Kulikov L.V. (2000), *Psixologiya lichnosti v trudax otechestvenny`x psixologov* [Psychology of personality in the works of Russian psychologists], Piter, St. Petersburg, 480 p. (In Russian).

9. Leont`ev D.A. (2009), *Psixologiya smy`sla: priroda, stroenie i dinamika smy`slovoj real`nosti* [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality], *Smy`sl*, Moscow, 511 p. (In Russian).

10. Chudnovskij V.E., Vajzer G.A., Karpova N.L., Kisel`nikova N.V., Pashukova T.I., Popova T.A. & Suvorov A.V. (2021), *Smy`sl zhizni kak psixologicheskij fenomen: teoretiko-e`mpiricheskoe issledovanie* [The meaning of life as a psychological phenomenon: theoretical and empirical research], *Mmonografiya, Psixologiya smy`sla zhizni: shkola V.E`. Chudnovskogo*, *Smy`sl*, Moscow, pp. 191–225 (In Russian).

11. Dolgova V.I. & Arkaeva N.I. (2012), *Smy`slozhiznenny`e orientacii: formirovanie i razvitie* [Life orientations: formation and development], *Iskra-Profi*, Chelyabinsk, 229 p. (In Russian).

12. Le`ngle A. (2020), *E`kzistencial`ny`j analiz. E`kzistencial`ny`e podxody` v psixoterapii* [Existential analysis. Existential approaches in psychotherapy], *Kogito-Centr*, Moscow, 322 p. (In Russian).

13. Yalom I. (2014), *E`kzistencial`naya psixoterapiya* [Existential psychotherapy], *Nezavisim*, Moscow, 574 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 28.11.2022; одобрена после рецензирования 05.12.2022; принята к публикации 05.12.2022.

The article was submitted 28.11.2022; approved after reviewing 05.12.2022; accepted for publication 05.12.2022.

Научная статья

УДК 159.9.072

ББК 88.9

DOI 10.25588/6993.2022.48.13.013

В. И. Долгова¹, О. А. Кондратьева², П. М. Маслова³

¹ORCID № 0000-0001-9059-5682

Профессор, доктор психологических наук, декан факультета психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: 23a12@list.ru

²ORCID № 0000-0002-9204-2827

Доцент, кандидат психологических наук,
заведующий кафедрой теоретической и прикладной психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: sobolevaao@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-5912-2502

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

E-mail: paulinemaslow@gmail.com

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

Введение. В актуальных условиях профессиональное становление не имеет жестких границ, исходя из этого студентам для сохранения способности конкурировать и развиваться, самостоя-

© Долгова В. И., Кондратьева О. А., Маслова П. М., 2022

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2022

тельно моделировать свой профессиональный маршрут, кроме того, им придется преодолевать неопределенность во всех сферах социальной жизни, совладать конструктивно со стрессовыми ситуациями, чему может способствовать толерантность к неопределенности как личностная характеристика. Целью является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии.

Материалы и методы. Исследование взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии включает в себя три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Экспериментальная база исследования: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», факультет психологии (N = 17). Исследование было реализовано с помощью теоретических (анализ и моделирование, обобщение, целеполагание) и эмпирических методов: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: (шкала толерантности к неопределенности Баднера (адаптация Т. В. Корниловой, М. А. Чумаковой); «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан); «Диагностика копинг-поведения в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс в адаптации Т. Л. Крюковой); метод математической статистики: критерий ранговой корреляции Ч. Спирмена.

Результаты. В результате исследования выявлено преобладание среднего уровня толерантности и интолерантности; толерантность на высоком уровне и выше среднего не выявлена. У большинства респондентов наблюдался средний уровень преобладания стратегии разрешения проблем; на среднем уровне находится и стратегия поиска социальной поддержки, что отражает

тенденцию к социальной мобильности и установлению межличностных взаимоотношений. Меньше всего опрошенных используют стратегию избегания проблем, преобладающим является копинг, ориентированный на эмоции. Результаты математико-статистической обработки показали, что между толерантностью/интолерантностью к неопределенности и показателями копинг-стратегий (ориентация на эмоции и разрешение проблем) установлена статистически значимая корреляционная связь.

Обсуждение. В процессе обсуждения когнитивных результатов толерантности к неопределенности выявилась ее потенциальная роль во влиянии на отношение студентов к образовательной среде. Студенты, толерантные к неопределенности, могут активнее принимать участие в общественной деятельности и вносить вклад не только в собственное развитие, но и в развитие образовательной организации. Для достижения необходимых результатов в учебной и общественной деятельности необходимо учитывать уровень стрессоустойчивости.

Заключение. Проведенное исследование показало необходимость мониторинга у студентов толерантности к неопределенности с последующим использованием его данных в процессе моделирования практических программ преобразования образовательной среды. В процессе реализации психолого-педагогических программ особое внимание следует уделять изучению толерантности, интолерантности, копинг-стратегиям, стрессоустойчивости и учитывать детерминанты, характеристики личности, интегральную индивидуальность, особенности психики каждого студента. Такой подход позволит студентам факультета психологии развивать конструктивные копинг-стратегии для преодоления ситуаций неопределенности и стресса.

Ключевые слова: толерантность; интолерантность; неопределенность; копинг-стратегии; стресс; студенты; факультет психологии.

Основные положения:

– модель формирования конструктивных копинг-стратегий студентов факультета психологии для преодоления ситуаций неопределенности состоит из взаимосвязанных компонентов: цели, задач, формирующего взаимодействия, методов, используемых в формирующей работе, результата;

– феномен толерантности к неопределённости ещё недостаточно раскрыт в психолого-педагогической литературе, однако имеющиеся выводы позволяют провести определение основных понятий, характеристик, выбор методик для констатирующего эксперимента, проведение упражнений, игр, беседы, решение ситуационных задач;

– уровень проявления у студентов факультета психологии конструктивных копинг-стратегий для преодоления ситуаций неопределенности подтверждает сочетание обоих полюсов (толерантности и интолерантности) с преобладанием одного из них.

1 Введение (Introduction)

Только за последние три года в мире произошли события, кардинально изменившие прежний жизненный уклад: пандемия, социальная дистанция и изоляция, глобальные перемены и кризисы, природные катастрофы, специальная военная операция. Неизвестность и страх перед будущим требуют от человека огромных внутренних ресурсов для адаптации к внешним условиям и понимании жизненной ситуации, совладания со стрессом и конструктивного поиска решения проблем.

Неопределенность для личности часто характеризуется отсутствием стабильных ценностных ориентиров, способствующих интеграции в любых процессах. Отсутствие структурированности и размытые цели, требующие от студентов включенности в образовательный процесс, активности, коммуникабельности и творческого подхода — еще одна тенденция, влияющая на неопределенность в жизни человека. В актуальных условиях в профессиональном становлении отсутствуют жесткие границы, исходя из этого студентам в начале своей профессиональной деятельности для сохранения способности конкурировать и развиваться важно научиться самостоятельно моделировать свой профессиональный маршрут.

Исходя из сказанного, определим необходимость изучения толерантности к неопределенности и сформулируем цель нашего исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить взаимосвязь толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии. Объект: толерантность к неопределенности и копинг-стратегии у студентов факультета психологии. Предмет: исследование взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии. Гипотеза исследования: между толерантностью к неопределенности и копинг-стратегиями у студентов факультета психологии существует взаимосвязь, обуславливающая оптимальный выбор копинг-стратегий для преодоления ситуации неопределенности. Концепция совладающего поведения в настоящий момент является одной из основных содействующих адаптации личности в реагировании на различные стрессовые и неопределенные ситуации.

Психологическое благополучие указывает на оптимальное психологическое функционирование и обучение на жизненном опыте, а умение справляться со стрессом является определяющим фактором психологического благополучия. Стратегии преодоления были определены как реакции или усилия, направленные на преодоление, уменьшение или толерантность к требованиям, создаваемым стрессом. Стратегии совладающего поведения учитывают степень, в которой стресс может повлиять на физические, психологические и поведенческие проявления.

Толерантность к неопределенности (с англ. — uncertainty avoidance) — термин, введенный во второй половине двадцатого века социологом Гертом Хофстеде в процессе кросс-культурного исследования на выборке, включающей в себя участников из более 70 стран (Н. К. Jach, L.D. Smillie, 2019 [1]). Толерантность к неопределенности является одним из ключевых факторов, влияющих на терпимость общества к неопределенности и двусмысленности. Он отражает, насколько культура создает комфортные условия для функционирования социума, и в то же время фиксирует, насколько некомфортно себя чувствуют субъекты общественных отношений в хаотичных обстоятельствах. Такие ситуации являются новыми, неизвестными, удивительными и отличными от обычных. Общество, избегающее неопределенности, стремится сводить к минимуму возникновение подобных ситуаций с помощью строгих законов и правил, ограничительных мер с целью организовать безопасность. Последние годы исследователи проявляют большой интерес в изучении толерантности к неопределенности. Термин «неопределенность» часто не имел четкого определения или трактовался по-разному без выстроенной последовательности.

Однако ученые пришли к консенсусу относительно природы неопределенности и дали общую характеристику исследуемому феномену: «в основе своей является психическим состоянием, субъективным, когнитивным опытом человека, а не характеристикой объективного, материального мира. Кроме того, особое внимание в этом опыте уделяется невежеству, т. е. недостатку знания» (M. Caulfield, K. Andolsek, D. Grbic, L. Roskovensky, 2014 [2]). В постоянно меняющемся мире в процессе глобализации и интеграции, неопределенность занимает одно из важных положений в общественной жизни. Наиболее ярко она проявляется совместно с волатильностью, двусмысленностью и запутанностью.

Волатильность можно определить как нечто нестабильное, непредсказуемое. Неопределенность связана с неясными ситуациями или событиями. Запутанность была определена как «порог хаоса» и характеризуется технологическим прорывом и глобализацией. Наконец, двусмысленность основана на незнании причин и следствий событий, на которых нет прецедентов для прогнозирования (Blustein D.L., Ali S.R., Flores L.Y. 2019 [3]).

Все эти феномены в настоящее время бесконечно подкрепляются СМИ, социально-экономическим положением граждан, политической обстановкой внутри и вне страны.

Копинг-стратегии формируют индивидуальные реакции на эмоции и стрессовые ситуации. Было описано несколько функциональных и дисфункциональных копинг-стратегий, начиная от избегания стрессовой ситуации и заканчивая позитивным отношением к решению проблем и склонностью полагаться на социальную поддержку (Касымова Г. К. 2019 [4]). Копинг-стратегии можно разделить на три основные категории: а) ориентированные

на проблемы, б) ориентированные на эмоции, в) избегающие (дисфункциональные) стратегии совладания. Проблемно-ориентированное совладание направлено на поиск решения проблемы и (или) принятие мер по изменению ситуации, в то время как эмоционально-ориентированное совладание направлено на регулирование эмоций, связанных со стрессовой ситуацией (D. S. Eley, J. K. Leung, N. Campbell, C. R. Cloninger, 2017 [5]). Наконец, дисфункциональное (избегающее) совладание направлено на дистанцирование индивида от стрессовой ситуации. Проблемно-ориентированное совладание считается наиболее эффективным типом совладания.

Эффективные стратегии преодоления трудностей могут играть важную роль в способности студентов университета справляться со стрессовыми ситуациями. Однако, согласно исследованиям ученых из Китая, студенты университетов обычно справляются недостаточно зрело со стрессовыми ситуациями, обращаясь к избеганию проблем. Кроме того, было обнаружено, что во время пандемии увеличилось употребление психоактивных веществ среди студентов российских, белорусских и израильских университетов. В исследовании Б. Савицкого способы преодоления стрессовых ситуаций, включающие употребление алкоголя, седативных препаратов и чрезмерное переедание, использовались студентами с умеренным или тяжелым уровнем тревожности. Однако, то же исследование показало, что студенты, у которых выявлена высокая самооценка и которые использовали стратегии преодоления трудностей с юмором (ориентированные на эмоции), смогли справиться и снизить уровень своей тревожности. Стратегии, которые включают в себя устранение факторов стресса, могут быть более

эффективными, чем другие, для смягчения последствий стресса и поддержания психического здоровья.

Стратегии избегания могут помочь уменьшить краткосрочный стресс, но, как правило, считаются вредными в долгосрочной перспективе, поскольку не предпринимаются прямые действия для уменьшения стрессора, приводящие к длительному воздействию высоких уровней стресса.

Таким образом, взаимосвязь между толерантностью и интолерантностью к неопределённости и копинг-стратегиями обусловлена биохимическими процессами, регулирующими все реакции психики, социальной ситуацией, когнитивными функциями. Толерантность к неопределенности изучается как один из главных ресурсов личности при преодолении стрессовых ситуаций. Толерантность к неопределенности непосредственно оказывает значительное влияние на систему ценностей личности, установки, копинг-поведение, систему межличностных отношений, психологические установки, когнитивные искажения и способность устанавливать прочные социальные связи.

По мнению Т. В. Корниловой, при разработке методик диагностики наиболее актуальной стала интерпретация толерантности к неопределенности как личностного качества [6]. Толерантность не только рассматривается и является качеством личности, она реализуется в динамических процессах, связанных с возникновением и преодолением неопределенности.

Интолерантность к неопределенности относится к избеганию неопределенности, новизны или множественности, к поиску ясности и контроля; межличностная интолерантность к неопределенности проявляется в стремлении к ясности и контролю в межличностном общении. Пандемия заставила людей обратиться к но-

вой неопределенности и рискам. Показано, что у людей с высокой интолерантностью к неопределенности, связанной с коронавирусом и пандемией, более выражены негативные эмоциональные состояния (страх, тревога, депрессия).

Толерантность, в том числе, проявляется не только как качество личности, но и как способность человека переживать положительные эмоции в новых, хаотичных, неоднозначных ситуациях, воспринимая их не как угрозу, а как вызов. Ее рассматривают также как проявление внешне не проявляющейся переменной «принятия неопределенности», которая проявляется и на уровнях других личностных свойств — готовности к риску и предпочтение интуитивному стилю в регуляции выбора. Если попытаться смоделировать толерантность к неопределенности в контексте информационного потока, то можно предложить следующую метафору: предполагается, что существует нижний и верхний порог количества релевантной информации. Релевантная информация оптимальна именно для нее. При дальнейшем же нарастании количества релевантной информации и пересечении верхнего порога субъект снова покидает «зону комфорта» и встречается с неопределенностью. Таким образом, количество релевантной информации меньше нижнего порога — это неопределенность по типу недостатка эксплицитной (доступной) информации. А избыточность релевантной информации — это неопределенность по типу взаимопротиворечивых данных. Таким образом, по мнению G. Hein, Y. Morishima, S. Leiberg, S. Sul, E. Fehr E., ширина «зоны комфорта» — это мера выраженности личностной характеристики толерантности [7].

Существующим попыткам понять феномен толерантности к неопределенности не хватает последовательности, конкретности

и широты. Все теории отдают предпочтение конкретным проблемам, аспектам реальности и объяснительным рамкам, специфичным для дисциплин, из которых они исходят. При изучении толерантности к неопределенности необходимо учитывать детерминанты, характеристики личности, интегральную индивидуальность, особенности психики индивида.

Неотъемлемую часть формирования единства и сплоченности в студенческой группе занимают такие составляющие, как: общие идеи и цели, социальная позиция и активное участие в культурных и общественных мероприятиях. Актуальными являются культурно-массовые мероприятия, программы обмена опытом, направленные на улучшение качества жизни в период студенчества. Период студенчества характеризуется возникновением экзистенциальных вопросов, генерацией новых идей и желанием участвовать в развитии общества.

Э. Эриксон определил особенности развития возрастной группы студентов: становление качеств личности и приобретение опыта решения задач, характерных для более зрелого возраста, реализующихся на базе социально-психологической идентичности [8]. Характерны две полярные тенденции: изоляция и близость. В условиях успешного формирования идентичности личность получает благоприятный опыт, реализует свой потенциал в различных сферах, что остается неизменным критерием личностного прогресса. Студенты сталкиваются с неопределенностью, вовлекаясь в новые академические ситуации, принятие важных социально значимых решений и сложные межличностные отношения. Студенты с высоким уровнем толерантности к неопределенности показывают лучшие результаты, чем их сверстники с низким

уровнем в сложных ситуациях. И на всех уровнях ориентация на будущее — одна из фундаментальных психологических особенностей периода студенчества. Ключевым фактором развития ориентации на будущее является проектирование жизненного плана и целеполагание.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В ходе исследования с опорой на базовые понятия (цель, модель, моделирование, педагогическое моделирование) было составлено «дерево целей». Дерево целей — метод структурирования целей по иерархическому принципу, включающий в себя высшую цель («крона дерева»), а также уровни подцелей («ветви дерева») [9; 10]. Метод дерева целей направлен на создание относительно надежной модели целей, задач и проблемных ситуаций. Для реализации метода при создании исходного варианта модели, необходимо брать во внимание закономерности образования целей и руководствоваться принципом иерархических структур. Модель — это упрощенный, систематизированный объект, разработанный преимущественно в виде схем, формул, алгоритмов, используемый в качестве заменителя непосредственно самого объекта. Моделирование включает в себя: цель, элементы, структуру. Педагогическое моделирование — создание целей для формирования педагогических систем и главных путей их реализации.

Исследование взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии реализовывалось в три этапа:

Первый этап — поисково-подготовительный: постановка проблемы исследования; изучение состояния проблемы: анализ психолого-педагогической литературы по теории изучаемого фе-

номена; составление плана экспериментально-опытной работы, содержания и методики исследования. Формулирование рабочей гипотезы, цели и задач исследования. Подбор методов и методик исследования взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии.

Второй этап — опытно-экспериментальный. На этом этапе была проведена диагностика толерантности к неопределенности и копинг-стратегий; обработка данных; анализ и интерпретация.

Третий этап — контрольно-обобщающий. На третьем этапе реализуется проверка гипотезы; интерпретация данных и формулирование выводов; математико-статистическая обработка; оформление курсовой работы.

Исследование взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии проводилось с помощью следующих методов и методик:

1) теоретические: анализ и моделирование, обобщение, целеполагание;

2) эмпирические: эксперимент (констатирующий); тестирование по методикам: шкала толерантности к неопределенности Баднера (адаптация Т. В. Корниловой, М. А. Чумаковой [6]); «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан [11]); «Диагностика копинг-поведения в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс в адаптации Т. Л. Крюковой [12]);

3) метод математической статистики: критерий ранговой корреляции Ч. Спирмена [13].

В экспериментальном исследовании участвовала академическая группа первого курса, 17 студентов. Академическая группа сформирована в 2021 году. Возраст студентов — преимущественно

18–19 лет на момент обследования. Взаимоотношения в коллективе основываются на доброжелательности и отзывчивости. Для студентов свойственны дружелюбие, инициативность, коммуникабельность. Основу исследования составляет авторская модель формирования конструктивных копинг-стратегий студентов факультета психологии для преодоления ситуаций неопределенности, которая состоит из взаимосвязанных компонентов: цели, задач, формирующего взаимодействия, результата.

1. Теоретический блок. Цель: изучить феномен в психолого-педагогической литературе, реализовать анализ, обобщение, формирование теоретического материала, определение главных понятий, характеристик, выбор методик для исполнения констатирующего эксперимента.

2. Диагностический блок. Цель: дать характеристику этапам, методам и методикам исследований. Охарактеризовать выборку, проанализировать результаты обследования.

3. Формирующий блок. Цель: разработать и реализовать программу формирования конструктивных копинг-стратегий студентов факультета психологии для преодоления ситуаций неопределенности. Данный блок включает в себя создание формирования конструктивных копинг-стратегий студентов факультета психологии для преодоления ситуаций неопределенности с помощью упражнений, игр, беседы, решения ситуационных задач.

4. Аналитический блок. Цель: проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования и обработать результаты с помощью Т-Критерия Вилкоксона.

Предполагаемый результат: у студентов факультета психологии сформированы конструктивные копинг-стратегии для прео-

доления ситуаций неопределенности. Генеральной целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегий у студентов факультета психологии.

3 Результаты (Results)

В процессе достижения цели была проведена методика «Шкала толерантности к неопределенности Баднера» (адаптация Т. В. Корниловой, М. А. Чумаковой) (рисунок 1).

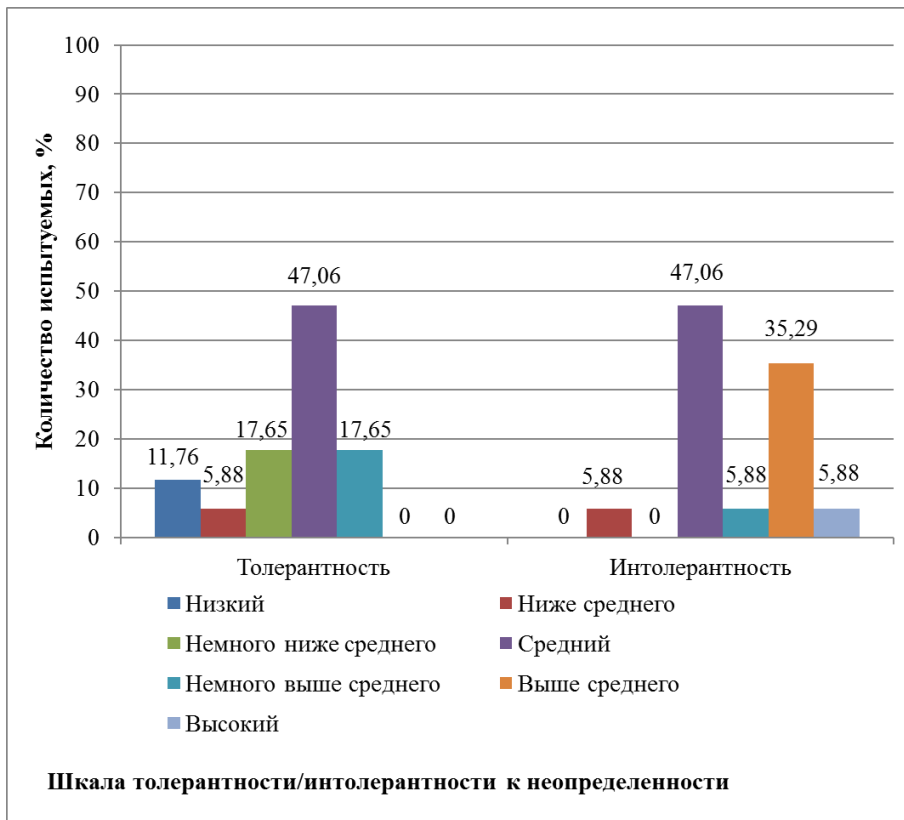


Рисунок 1 — Результаты исследования толерантности и интолерантности к неопределенности у студентов

Figure 1 — The results of the study of tolerance and intolerance to uncertainty among students

В результате исследования получены следующие данные: у 47,06 % (8 человек) толерантность и интолерантность выявлены на среднем уровне; у 11,76 % (2 человека) — толерантность на низком уровне; у 5,88 % (1 человек) толерантность и интолерантность находятся на уровне ниже среднего; немного выше среднего толерантность выявлена у 17,65 % (3 человека), интолерантность — 5,88 % (1 человек); интолерантность выше среднего выявлена у 35,29 % (6 человек); интолерантность на высоком уровне — 5,88 % (1 человек). Толерантность на высоком уровне и выше среднего не выявлена. Полученные результаты характеризуются выраженностью толерантности и интолерантности на среднем уровне. Толерантность к неопределенности проявляется как способность личности воспринимать любую ситуацию как возможность выбора, точку роста, новый опыт, при этом не испытывая деструктивную тревогу в неопределенности, в том числе, способность продуктивно организовывать деятельность. Интолерантность к неопределенности, в свою очередь, проявляется как высокий уровень тревожности, восприятие неопределенности как угрозы, даже в случаях позитивных изменений в будущем. Для интолерантной к неопределенности личности характерна тенденция к систематизации и регламентации во всех жизненных сферах.

Таким образом, при исследовании по методике «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан) у большинства респондентов наблюдался средний уровень преобладания стратегии разрешения проблем — 88,24 % (15 человек), что свидетельствует о тенденции к конструктивному подходу к решению проблемы. Преобладающим на среднем уровне находится стратегия поиска социальной поддержки — 41,18 % (7 человек), на высоком уровне — 35,29 %

(6 человек), что отражает тенденцию к социальной мобильности и установлению межличностных взаимоотношений. Меньше всего опрошенных используют стратегию избегания проблем, она выявлена преимущественно на низком уровне у 52,94 % (9 человек) (рисунок 2).

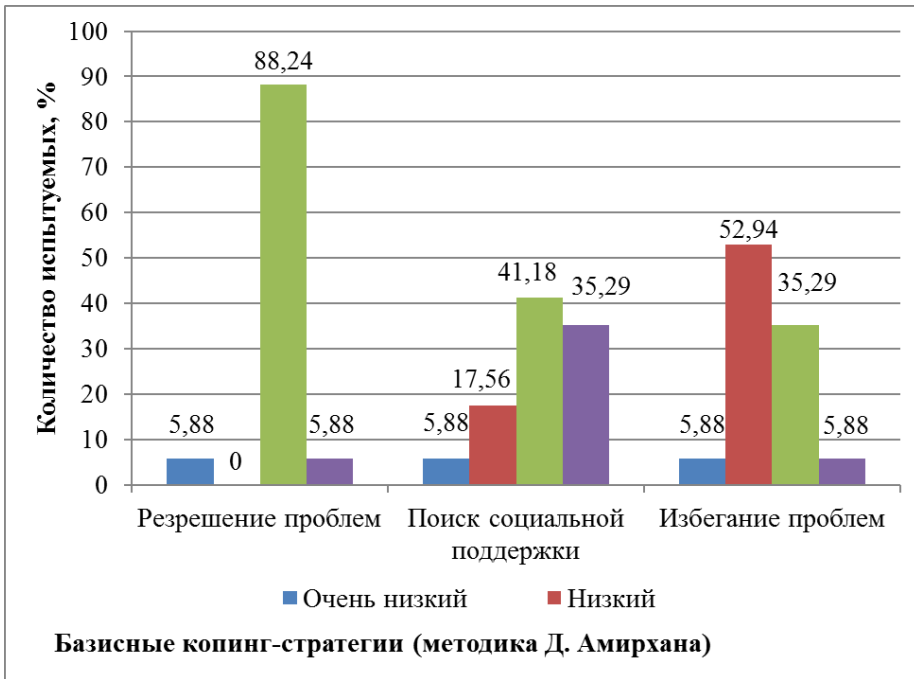


Рисунок 2 — Результаты исследования базисных копинг-стратегий у студентов факультета психологии, полученные по методике «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан)

Figure 2 — The results of the study of basic coping strategies for students of the Faculty of Psychology, obtained by the method “Indicator of Coping Strategies” (D. Amirkhan)

Результаты исследования базисных копинг-стратегий в стрессовых ситуациях у студентов факультета психологии, полученные по методике «Диагностика копинг-поведения в стрессовых

ситуациях» (С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс в адаптации Т. Л. Крюковой), представлены на рисунке 3.

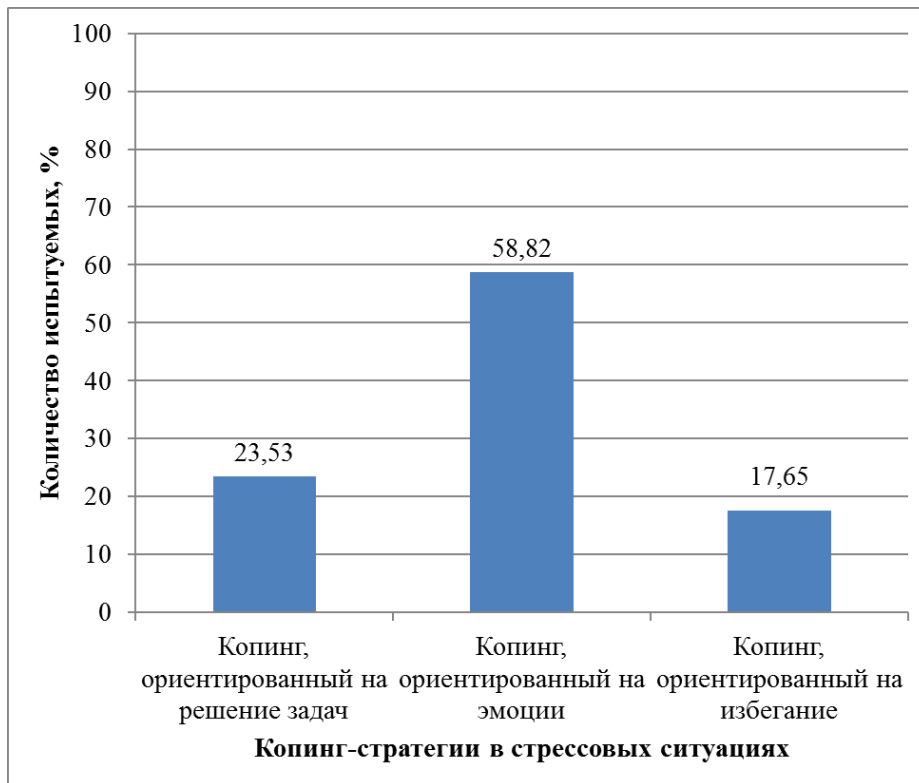


Рисунок 3 — Результаты исследования базисных копинг-стратегий в стрессовых ситуациях у студентов факультета психологии, полученные по методике «Диагностика копинг-поведения в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс в адаптации Т. Л. Крюковой)

Figure 3 — The results of the study of basic coping strategies in stressful situations among students of the Faculty of Psychology, obtained by the method “Diagnostics of coping behavior in stressful situations” (S. Norman, D. F. Endler, D. A. James, adapted by T.L. Kryukova)

По результатам методики «Диагностика копинг-поведения в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс в адаптации Т. Л. Крюковой) выявлено, что у 58,82 % (10 человек) преобладающим является копинг, ориентированный на эмоции; у 23,53 % (4 человека) — копинг, ориентированный на решение задач; у 17,65 % (3 человека) — копинг, ориентированный на избегание.

В выборке выявлена тенденция к применению копинга, ориентированного на эмоции, что свидетельствует о стремлении опрошенных уравнивать собственное эмоциональное состояние. В том числе, для них характерно стремление поделиться переживаниями с окружающими.

Таблица 1 — Коэффициенты корреляции между толерантностью и интолерантностью к неопределенности и базисными копинг-стратегиями

Table 1 — Correlation coefficients between tolerance and intolerance to uncertainty and basic coping strategies

Шкала	Толерантность к неопределенности	Интолерантность к неопределенности
Разрешение проблемы	0,792**	0,421*
Поиск социальной поддержки	0,441*	0,304*
Избегание проблем	0,325*	0,401*

Примечание – «**» — корреляция значима на уровне $\rho < 0,01$; «*» — корреляция значима при уровне $\rho < 0,05$

Выявлена статистически значимая прямая связь (при $\rho < 0,01$) между толерантностью к неопределенности и копингом разреше-

ния проблем. Таким образом, студенты с высоким уровнем толерантности к неопределенности чаще применяют стратегии, направленные на поиск социальной поддержки и разрешение проблем, в свою очередь, чем выше уровень толерантности к неопределенности в выборке, тем ниже тенденция к избеганию проблем.

Таблица 2 — Коэффициенты корреляции между толерантностью и интолерантностью к неопределенности и копинг-стратегиями в стрессовых ситуациях

Table 2 — Correlation coefficients between tolerance and intolerance to uncertainty and coping strategies in stressful situations

Шкала	Толерантность к неопределенности	Интолерантность к неопределенности
Копинг, ориентированный на решение задач	0,792**	0,401*
Копинг, ориентированный на эмоции	0,342*	0,812**
Копинг, ориентированный на избегание	0,429*	0,445*
Примечание – «**» — корреляция значима на уровне $\rho < 0,01$; «*» — корреляция значима при уровне $\rho < 0,05$		

Выявлена статистически значимая прямая связь (при $\rho < 0,01$) между толерантностью к неопределенности и следующими показателями: копинг, направленный на решение задач; между интолерантностью к неопределенности и копингом, ориентированным на эмоции.

Таким образом, студенты, толерантные к неопределенности, стараются включиться в решение задач и трудных жизненных

ситуаций. В свою очередь, интолерантные респонденты чаще применяют стратегию, направленную на эмоции, что может проявляться как тенденция к возникновению тревожных или депрессивных состояний. Между толерантностью/интолерантностью к неопределенности и показателями копинг-стратегий — ориентация на эмоции и разрешение проблем — установлена статистически значимая корреляционная связь.

4 Обсуждение (Discussion)

Что касается когнитивных результатов толерантности к неопределенности, исследования показали ее потенциальную роль во влиянии на отношение студентов к образовательной среде и обучению. Например, более высокий уровень успеваемости среди студентов привел к лучшим эмоциональным результатам, включая меньшее эмоциональное выгорание, большую устойчивость и лучшее качество жизни.

На первый взгляд, создание стабильной образовательной среды может показаться лучшим способом помочь студентам справляться с неопределенностью. Однако это может быть наихудшим из возможных решений, т. к. мы живем в мире, который все больше определяется быстрыми изменениями. От быстрых темпов внедрения технологий до кризисов мир находится в состоянии постоянного изменения. А в ближайшие годы новые технологии, такие как искусственный интеллект, обещают трансформировать экономику так, как мы едва ли можем себе представить. Тем, кто не может приспособиться к такому нестабильному миру, будет гораздо труднее добиться успеха.

Толерантность к неопределенности и конструктивные копинг-стратегии, по мнению I. Gol, O. Erkin (2019 г.) [14], могут

способствовать повышению работоспособности, эффективности, обучаемости. Студенты, толерантные к неопределенности, смогут активнее принимать участие в общественной деятельности и смогут вносить вклад не только в собственное развитие, но и в развитие образовательной организации. В свою очередь, студенты, интолерантные к неопределенности, могут воспринимать подобные ситуации как угрозу и реагировать деструктивно. Избегание неопределенности имеет значение для развития личности, поскольку оно обозначает тенденцию избегать риска и любых сложных ситуаций.

Для достижения необходимых результатов в учебной и общественной деятельности необходимо учитывать следующие компоненты: самосознание, самоуправление, самомотивацию, межличностное управление и лидерство. Низкое самосознание препятствует конструктивным изменениям личности. Именно с осознанием происходят эти изменения, осознанность развивает ответственность, самосознание, способности ощущать, идентифицировать и понимать эмоции. Мы присоединяемся к авторам А. А. Dimitrijevic, J. Starchevich, Z. J. Marjanovich [15], которые подчеркивают, насколько важно осознавать свои чувства до конца для того, чтобы принимать решения и действовать. Люди с высоким самосознанием, как правило, уверенные в себе, искренние, восприимчивые к обратной связи и способные сохранять поведение на всех этапах деятельности, не испытывают стресса.

Обсудим проблемы, связанные с использованием социальных сетей в качестве инструментов совладания со стрессом. Так, группой авторов (M. Lauriola, R. Foschi, O. Mosca, J. Weller (2019) [16]) было доказано, что стресс провоцирует использование соци-

альных сетей для трех основных стратегий преодоления трудностей. Во-первых, стресс провоцирует поиск социальной поддержки в социальных сетях; во-вторых, можно использовать социальные сети для улучшения вызванных стрессом негативных эмоций (эмоционально-ориентированное преодоление): социальные сети, в частности, использовались для отвлечения от стрессовой ситуации и для выхода эмоций; в-третьих, социальные сети использовались для решения проблемы, вызывающей стресс (проблемно-ориентированное преодоление). Но, по мнению авторов K.T. Liou, D. S. Jamorabo, R. M. Geha, C. M. Crawford, P. George, F. J. Schiffman, эффективность использования социальных сетей зависит от того, насколько оно эффективно и соответствует ли выбранная стратегия совладания внешним ситуационным обстоятельствам [17] и особенно проявлению эмпатии (Corradini A., Antonietti A. 2019 [18]; Е. А. Троицкая (2018 г.) [19]). Например, использование социальных сетей для поиска поддержки у большой аудитории может быть эффективным, если необходимо найти решение исследованной нами ранее проблемы сотрудничества [20], в то время как такой поиск социальной поддержки может быть менее эффективным в ситуациях, когда только эмпатийная поддержка может смягчить чувство стресса в процессе развития толерантности к неопределенности.

5 Заключение (Conclusion)

Проведенное исследование убедительно доказало необходимость изучения у студентов толерантности к неопределенности. Выбор методов, методик, дизайн исследования и его результаты подтвердили выдвинутую гипотезу о существовании взаимосвязи между толерантностью к неопределенности и копинг-стратегиями

у студентов факультета психологии, обуславливающей оптимальный выбор конструктивных копинг-стратегий.

Обсуждение результатов с акцентом на развитие стрессоустойчивости позволяет сделать вывод о роли образовательной среды, активного участия в общественной деятельности в развитии стрессоустойчивости и развитии конструктивных копинг-стратегий для преодоления ситуаций неопределенности и стресса.

Библиографический список

1. Jach H.K., Smillie L.D. (2019), “To fear or fly to the unknown: tolerance for ambiguity and Big Five personality traits”, *Journal of Research in Personality*, vol. 79, pp. 67–78. DOI 10.1016/j.jrp.2019.02.003
2. Caulfield M., Andolsek K., Grbic D. (2014), “Roskovensky L. Ambiguity tolerance of students matriculating to U.S. medical schools”, *Academic Medicine*, vol. 89, pp. 1526–1532. DOI 10.1097/ACM.0000000000000485.
3. Blustein D.L., Ali S.R. & Flores L.Y. (2019), “Vocational Psychology: Expanding the Vision and Enhancing the Impact”, *The Counseling Psychologist*, vol. 47 (2), pp. 166–221. DOI: 10.1177/0011000019861.
4. Касымова Г. К. Интегративная модель преодоления стресса студента и преподавателя: коррекция отношений в образовательном, профессиональном и личностном взаимодействии // Вестник Национальной академии наук Республики Казахстан. 2019. № 3. С. 169–179.
5. Eley D.S., Leung J.K., Campbell N. & Cloninger C.R. (2017), “Tolerance of ambiguity, perfectionism and resilience are associated with personality profiles of medical students oriented to rural practice”, *Medical Teacher*, vol. 39, pp. 512-519. DOI 10.1080/0142159X.2017.1297530.
6. Корнилова Т. В. Ригидность, толерантность к неопределенности и креативность в системе интеллектуально-личностного потенциала человека // Вестник Московского университета. 2013. № 4. С. 36–47. (14. Психология).
7. Hein G., Morishima Y., Leiberg S., Sul S., E. Fehr E. (2019), “The brain’s functional network architecture reveals human motives”, *Science*, vol. 351 (6277). pp. 1074–1078. DOI 10.1126/science.aac7992.

8. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис. М. : Прогресс, 1996. – 344 с. ISBN 5-01-004479-X.
9. Han P.K., Schupack D., Daggett S., Holt C.T. & Strout T.D. (2015), “Temporal changes in tolerance of uncertainty among medical students: insights from an exploratory study”, *Medical Education Online*, vol. 20, pp. 285. DOI 10.3402/meo.v20.28285.
10. Долгова В. И., Кондратьева О. А., Сенчева Л. А. Модель педагогической коррекции конфликтного поведения студентов в образовательной среде колледжа // Концепт : научно-методический электронный журнал. 2018. № 9. С. 39–46. DOI 10.24422/МСИТО.2018.9.16650
11. Amirkhan J.H. (1990), “A factor analytically derived measure of coping: The Coping Strategy Indicator”, *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 59 (5), pp. 1066–1074. DOI 10.1037/0022-3514.59.5.1066.
12. Крюкова Т. Н. О методологии исследования и адаптации опросника диагностики совладающего (копинг) поведения // Психология и практика : сб. научн. трудов / отв.ред. В. А. Соловьева. Кострома : Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2001. Вып. 1. С. 70–82.
13. Сорокова М. Методы математической статистики в психологии. Saarbrucken : Palmarium Academic Publishing, 2014. – 405 с. ISBN 978-3-659-98884-4.
14. Gol I. & Erkin O. (2019), “Association between cultural intelligence and cultural sensitivity in nursing students: A cross-sectional descriptive study”, *Collegian*, vol. 26, pp. 485–491.
15. Dimitrijevic A.A., Starchevich J. & Marjanovich Z.J. (2019), “Can ability emotional intelligence help explain intercultural effectiveness? Incremental validity and mediation effects of emotional vocabulary in predicting intercultural judgment”, *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 69, pp. 102–109. DOI 10.1016/j.ijintrel.2019.01.005.
16. Lauriola M., Foschi R., Mosca O. & Weller J. (2016), “Attitude toward ambiguity: empirically robust factors in self-report personality scales”, *Assessment*, vol. 23, pp. 353–373. DOI: 10.1177/1073191115577188.
17. Liou K.T., Jamorabo D.S., Geha R.M., Crawford C.M., George P. & Schiffman F.J. (2019), “Foreign bodies: is it feasible to develop tolerance

for ambiguity among medical students through Equine-Facilitated learning?”, *Medical Teacher*, vol. 41, pp. 960–962. DOI 10.1080/0142159X.2019.1578876.

18. Corradini A., Antonietti A. (2019), “Mirror neurons and their function in cognitively understood empathy”, *Consciousness and Cognition*, vol. 22(3), pp. 52–61. DOI 10.1016/j.concog.2013.03.003.

19. Троицкая Е. А. Особенности эмпатии в поликультурной среде // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 6 (814). С. 217–229.

20. Dolgova V.I., Belikov V.A. & Kozhevnikov M.V. (2019), “Partnership as a factor in the effectiveness of practiceoriented education of students”, *International Journal of Education and Practice*, vol. 2, pp. 78–87. DOI 10.18488/journal.61.2019.72.78.87.

V. I. Dolgova¹, O. A. Kondrat'yeva², P. M. Maslova³

¹ORCID No. 0000-0001-9059-5682

Professor, Doctor of Psychological Sciences,

Dean of the Faculty of Psychology,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University,

Chelyabinsk, Russia.

E-mail: 23a12@list.ru

²ORCID No. 0000-0002-9204-2827

Docent, Candidate of Psychological Sciences,

Head of the Department of Theoretical and Applied Psychology,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University,

Chelyabinsk, Russia.

E-mail: sobolevaova@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-5912-2502

Master's student of the Faculty of Psychology,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University,

Chelyabinsk, Russia.

E-mail: paulinemaslow@gmail.com

STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TOLERANCE FOR UNCERTAINTY AND COPING STRATEGIES AMONG STUDENTS OF THE FACULTY OF PSYCHOLOGY

Abstract

Introduction. In current conditions, professional development does not have rigid boundaries, so students, in order to maintain the ability to compete and develop, independently model their professional route, in addition, they will have to overcome uncertainty in all areas of social life, cope constructively with stressful situations, which can be facilitated by tolerance to uncertainty as a personal characteristic. The goal is a theoretical substantiation and experimental verification of the relationship between tolerance for uncertainty and coping strategies among students of the Faculty of Psychology.

Materials and methods. The study of the relationship between uncertainty tolerance and coping strategies among students of the Faculty of Psychology includes three stages: search and preparatory, experimental, control and generalizing. Experimental base of the study: South-Ural state Humanities-Pedagogical University”, faculty of psychology (N = 17). The study was implemented using theoretical (analysis and modeling, generalization, goal setting) and empirical methods: ascertaining experiment, testing according to the following methods: (Badner uncertainty tolerance scale (adaptation by T.V. Kornilova, M.A. Chumakova); “Indicator coping-strategies” (D. Amirkhan); “Diagnosis of coping behavior in stressful situations” (S. Norman, D. F. Endler, D. A. James, adapted by T. L. Kryukova);

method of mathematical statistics: rank correlation criterion C. Spearman.

Results. The study revealed the predominance of the average level of tolerance and intolerance; tolerance at a high level and above average — not revealed. The majority of respondents showed an average level of dominance of the problem-solving strategy; the strategy of seeking social support is also at the middle level, which reflects the trend towards social mobility and the establishment of interpersonal relationships. Least of all respondents use the strategy of avoiding problems; emotion-oriented coping is predominant. The results of mathematical and statistical processing showed that a statistically significant correlation was established between tolerance/intolerance to uncertainty and indicators of coping strategies (orientation to emotions and problem solving).

Discussion. In the process of discussing the cognitive results of tolerance for uncertainty, its potential role in influencing the attitude of students towards the educational environment was revealed. Students who are tolerant of uncertainty can take an active part in social activities and can contribute not only to their own development, but also to the development of the educational organization. To achieve the necessary results in educational and social activities, it is necessary to take into account the level of stress tolerance.

Conclusion. The study showed the need to monitor students' tolerance for uncertainty with the subsequent use of its data in the process of modeling practical programs for transforming the educational environment. In the process of implementing

psychological and pedagogical programs, special attention should be paid to the study of tolerance, intolerance, coping strategies, stress resistance and take into account the determinants, personality characteristics, integral individuality, and mental characteristics of each student. This approach will allow psychology students to develop constructive coping strategies to overcome situations of uncertainty and stress.

Keywords: Tolerance; Intolerance; Uncertainty; Coping strategies; Stress; Students; Faculty of psychology.

Highlights:

The model for the formation of constructive coping strategies for students of the Faculty of Psychology to overcome situations of uncertainty consists of interrelated components: goals, objectives, formative interactions, methods used in formative work, results.

The phenomenon of tolerance for uncertainty is not yet sufficiently disclosed in the psychological and pedagogical literature, however. The available conclusions allow defining the basic concepts, characteristics, choosing methods for the ascertaining experiment, conducting exercises, games, conversations, solving situational problems.

The level of manifestation of constructive coping strategies among students of the Faculty of Psychology to overcome situations of uncertainty confirms the combination of both poles (tolerance and intolerance) with the predominance of one of them.

References

1. Jach H.K., Smillie L.D. (2019), “To fear or fly to the unknown: tolerance for ambiguity and Big Five personality traits”, *Journal of Research in Personality*, vol. 79, pp. 67–78. DOI 10.1016/j.jrp.2019.02.003
2. Caulfield M., Andolsek K., Grbic D. (2014), “Roskovensky L. Ambiguity tolerance of students matriculating to U.S. medical schools”, *Academic Medicine*, vol. 89, pp. 1526–1532. DOI 10.1097/ACM.0000000000000485.
3. Blustein D.L., Ali S.R. & Flores L.Y. (2019), “Vocational Psychology: Expanding the Vision and Enhancing the Impact”, *The Counseling Psychologist*, vol. 47 (2), pp. 166–221. DOI: 10.1177/0011000019861.
4. Kasymova, G.K. (2019), Integrativnaya model' preodoleniya stressa studenta i prepodavatelya: korrektsiya otnosheniy v obrazovatel'nom, professional'nom i lichnostnom vzaimodeystvii [Integrative model of overcoming student and teacher stress: correction of relations in educational, professional and personal interaction]. *Vestnik Natsional'noy Akademii Nauk Respubliki Kazakhstan*, 3, 169-179. (In Russian).
5. Eley D.S., Leung J.K., Campbell N. & Cloninger C.R. (2017), “Tolerance of ambiguity, perfectionism and resilience are associated with personality profiles of medical students oriented to rural practice”, *Medical Teacher*, vol. 39, pp. 512-519. DOI 10.1080/0142159X.2017.1297530.
6. Kornilova, T.V. (2013), Rigidnost', tolerantnost' k neopredelennosti i kreativnost' v sisteme intellektual'no-lichnostnogo potentsiala cheloveka [Rigidity, tolerance for uncertainty and creativity in the system of intellectual and personal potential of a person]. *Vestnik Moskovskogo universiteta*, 4, 36-47. (In Russian).
7. Hein G., Morishima Y., Leiberg S., Sul S., E. Fehr E. (2019), “The brain’s functional network architecture reveals human motives”, *Science*, vol. 351 (6277). pp. 1074–1078. DOI 10.1126/science.aac7992.
8. Erickson, E. (1996), Identichnost': yunost' i krizis [Identity: youth and crisis]. Progress, Moscow, Russia. ISBN. 5-01-004479-X (In Russian).
9. Han P.K., Schupack D., Daggett S., Holt C.T. & Strout T.D. (2015), “Temporal changes in tolerance of uncertainty among medical students: insights from an exploratory study”, *Medical Education Online*, vol. 20, pp. 285. DOI 10.3402/meo.v20.28285.

10. Dolgova V.I., Kondratieva O.A. & Sencheva L.A. (2018), *Model' pedagogicheskoy korrektsii konfliktnogo povedeniya studentov v obrazovatel'noy srede kolledzha* [Model of pedagogical correction of conflict behavior of students in the educational environment of the college], *Kontsept*, 9, 39–46. (In Russian). DOI 10.24422/MCITO.2018.9.16650. (In Russian).

11. Amirkhan J.H. (1990), “A factor analytically derived measure of coping: The Coping Strategy Indicator”, *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 59 (5), pp. 1066–1074. DOI 10.1037/0022-3514.59.5.1066.

12. Kryukova T.I. (2001), *O metodologii issledovaniya i adaptatsii oprosnika diagnostiki sovladayushchego (koping) povedeniya* [On the methodology of research and adaptation of the questionnaire for the diagnosis of coping (coping) behavior], *Sbornik nauchnykh trudov “Psikhologiya i praktika”* [Collection of scientific papers “Psychology and practice”], Izdatel'stvo Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N. A. Nekrasova, Kostroma, no. 1, pp. 70–82. (In Russian).

13. Sorokova M. (2014), *Metody matematicheskoy statistiki v psikhologii* [Methods of mathematical statistics in psychology], Palmarium Academic Publishing, Saarbrucken. ISBN 978-3-659-98884. (In Russian).

14. Gol I. & Erkin O. (2019), “Association between cultural intelligence and cultural sensitivity in nursing students: A cross-sectional descriptive study”, *Collegian*, vol. 26, pp. 485–491.

15. Dimitrijevič A.A., Starchevič J. & Marjanovič Z.J. (2019), “Can ability emotional intelligence help explain intercultural effectiveness? Incremental validity and mediation effects of emotional vocabulary in predicting intercultural judgment”, *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 69, pp. 102–109. DOI 10.1016/j.ijintrel.2019.01.005.

16. Lauriola M., Foschi R., Mosca O. & Weller J. (2016), “Attitude toward ambiguity: empirically robust factors in self-report personality scales”, *Assessment*, vol. 23, pp. 353–373. DOI 10.1177/1073191115577188.

17. Liou K.T., Jamorabo D.S., Geha R.M., Crawford C.M., George P. & Schiffman F.J. (2019), “Foreign bodies: is it feasible to develop tolerance for ambiguity among medical students through Equine-Facilitated learning?”, *Medical Teacher*, vol. 41, pp. 960–962. DOI 10.1080/0142159X.2019.1578876.

18. Corradini A., Antonietti A. (2019), “Mirror neurons and their function in cognitively understood empathy”, *Consciousness and Cognition*, vol. 22(3), pp. 52–61. DOI 10.1016/j.concog.2013.03.003.

19. Troitskaya E.A. (2018), *Osobennosti empatii v polikul'turnoy srede* [Features of empathy in a multicultural environment], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*, 6 (814), 217–229.

20. Dolgova V.I., Belikov V.A. & Kozhevnikov M.V. (2019), “Partnership as a factor in the effectiveness of practiceoriented education of students”, *International Journal of Education and Practice*, vol. 2, pp. 78–87. DOI 10.18488/journal.61.2019.72.78.87.

Статья поступила в редакцию 22.12.2022; одобрена после рецензирования 26.12.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 22.12.2022; approved after reviewing 26.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

Научная статья

УДК 159.923

ББК 88.2

DOI 10.25588/8702.2022.60.97.014

И. С. Лучинкина

ORCID № 0000-0002-5111-4396

Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии,
Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь, Российская Федерация.

E-mail: miss_luchinkina@mail.ru

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ
С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ
МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

Аннотация

Введение. В статье рассмотрена проблема и специфика исследования социальных норм на современном этапе развития психологической науки. Автором предложен анализ результатов эмпирического исследования когнитивных (когнитивные искажения, когнитивные карты), характерологических (уровень нейротизма) особенностей и особенностей морального профиля личности с различными уровнями морально-этической ответственности.

Материалы и методы. Основные методы исследования – анализ литературы по проблематике исследования; авторский исследовательский опросник И. С. Лучинкиной «Когнитивные искажения в ходе интернет»; методика диагностики уровня морально-этической ответственности личности И. Г. Тимошук; личностный опросник Г. Айзенка; методика MFQ-32 Дж. Грехем, Дж. Хайдт,

© Лучинкина И. С., 2022

Б. Носек (в адаптации); SPSS-26 (Н-критерий Крускала-Уоллиса).

Результаты. В ходе исследования получены достоверные отличия по когнитивным и характерологическим особенностям личности с различными уровнями морально-этической ответственности. Выявлено, что группам со средним и высоким уровнем морально-этической ответственности свойственны средние показатели по шкале нейротизма. В ходе исследования проанализировано, что всем респондентам выборки присущи высокие показатели когнитивных искажений, однако респонденты со средним уровнем морально-этической ответственности демонстрируют наивысшие значения по указанному параметру.

Обсуждение. Результаты исследования показали, что респондентам со средним уровнем морально-этической ответственности, в большей степени, присущи выраженность когнитивных искажений и нейротизма, в то время как респонденты с высоким уровнем морально-этической ответственности демонстрируют средние значения по этим показателям. В эмпирическом исследовании нуждаются респонденты со средним уровнем морально-этической ответственности, демонстрирующие высокие показатели нейротизма и когнитивных искажений. Полученные результаты могут лечь в основу программы психологического сопровождения личности с деструктивными формами морально-этической ответственности.

Заключение. Исследование позволило выявить и статистически подтвердить когнитивные (когнитивные искажения, когнитивные карты), характерологические (уровень нейротизма) особенности и особенности морального профиля личности с различными уровнями морально-этической ответственности. Выявлено, что

высокие показатели нейротизма, когнитивных искажений и когнитивной карты-обозрения в большей степени присущи респондентам со средним и высоким уровнями морально-этической ответственности. Стоит отметить, что наименее выраженные значения по шкале заботы в рамках исследования морального профиля личности выявлены у респондентов с низким уровнем морально-этической ответственности.

Ключевые слова: ответственность; моральный профиль; когнитивные карты; нейротизм; когнитивные искажения.

Основные положения:

– существующие исследования социальных норм не в полном объеме представляют когнитивную и характерологическую специфику личности с различными уровнями морально-этической ответственности;

– существуют достоверные отличия по когнитивным, характерологическим показателям и показателям морального профиля у респондентов с различными уровнями морально-этической ответственности.

1 Введение (Introduction)

Каждый человек является частью общества, в котором существуют свои нормы и правила. Социальные нормы занимают существенную роль в развитии любого общества и отражают степень духовного, экономического, социального, политического развития [1; 2; 3]. Вопросами социальных норм занимаются ряд отечественных и зарубежных исследователей [4; 5; 6]. Рассмотрение понятия социальных норм и специфики их формирования занимается исследователь Я. И. Гилинский. Ученый предполагает, что социальные нормы влияют не на личность в определенной

ситуации, а на группу людей в целом [7]. Отметим, что за рамками исследования остался анализ характерологических особенностей личности с различными уровнями морально-этической ответственности.

Так, И. С. Лучинкиной, Л. В. Жихаревой, Е. Ю. Кольчик рассмотрены нормы поведения в виртуальном и объективном пространстве с учетом мотивационной сферы личности [8]. Однако, признавая значимость исследований, стоит отметить, что специфика когнитивной деятельности личности с различными уровнями морально-этической ответственности рассмотрена не была. В связи с этим научная проблема исследования заключается в необходимости детального исследования психологических особенностей личности и особенностей ее морально-этической сферы. Цель статьи заключается в анализе психологических особенностей личности с различным уровнем морально-этической ответственности.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для исследования когнитивных особенностей личности (дихотомическое мышление, катастрофизация, обесценивание позитивного, эмоциональное обоснование, навешивание ярлыков, мысленный фильтр, чтение мыслей, персонализация, долженствование, сверхгенерализация) использован авторский исследовательский опросник; для исследования когнитивной карты личности (карта-путь, карта-обозрение) — анкетирование.

В рамках изучения группирующего показателя — уровня морально-этической ответственности — респондентам предложена методика И.Г. Тимощука (ДУМЭОЛП). Стоит отметить, что в ходе эмпирического исследования важными показателями выделены

нейротизм и моральный профиль личность, которые вывалились с помощью методик Г. Айзенка и Дж. Грехема соответственно.

В исследовании приняли участие 400 студентов Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова от 18 до 25 лет различных направлений подготовки. Исследование проходило в несколько этапов. На первоначальном этапе с помощью ответов респондентов, анкет на выявление уровня морально-этической ответственности респонденты распределены по трем группам: с низким, средним и высоким уровнями морально-этической ответственности. На втором этапе происходило выявление различий по показателям когнитивных и характерологических особенностей личности с различными уровнями морально-этической ответственности. В процессе анализа был использован статистический пакет SPSS 26.0. При использовании программного обеспечения для поиска различий по признакам и шкалам в описанных ранее методиках выбран Н-критерий Краскала-Уоллиса для работы с несвязанными выборками ($k > 2$) и анализа отличий по уровню исследуемого признака между тремя и более выборками.

3 Результаты (Results)

На первом этапе исследования с помощью методики на выявление уровня морально-этической ответственности И. Г. Тимощука были получены результаты о сформированности этической ответственности. Результаты этого этапа помогли сформировать три группы респондентов: первая группа включает 12,5 % респондентов от общей выборки, которые имеют низко выраженную этическую ответственность; ко второй группе относятся 55 % респондентов, демонстрирующие среднюю выраженность показателей этической ответственности; в третью группу включено 30 % рес-

пондентов, где каждый человек имеет высокую этическую ответственность.

Результаты исследования характерологического компонента: средние показатели нейротизма присущи группе со средней и высокой морально-этической ответственностью. У респондентов с низким уровнем морально-этической ответственности выявлены высокие показатели нейротизма (22,67 %). Респонденты со средним уровнем морально-этической ответственности демонстрируют самые высокие показатели нейротизма — 56,28 %. Группе с высокой моральной ответственностью также присущи показатели высокого нейротизма (Нэмп = 18,634, при $p \leq 0,005$).

Люди с низким уровнем морально-этической ответственности нередко ощущают себя жертвами происходящих событий, отказываются брать на себя ответственность за свои поступки. В итоге такие люди часто тревожны, беспокойны и не уверены в себе. Респондентам со средним и высоким уровнями морально-этической ответственности также присущи черты нейротизма, поскольку чаще всего им свойственен интернальный локус контроля и гиперответственности.

Результаты исследования когнитивного компонента: респондентам с низким уровнем ответственности в меньшей степени присуще когнитивное искажение по типу катастрофизации. Группе со средним уровнем этической ответственности присущи наивысшие показатели по этому типу искажения — 57,92 %.

Респонденты с высоким уровнем морально-этической ответственности показали средние значения катастрофизации (Нэмп = 16,852, при $p \leq 0,005$). Итак, респонденты со средним и высоким уровнем морально-этической ответственности более

склонны к представлениям будущего с негативными последствиями. Сделаем предположение, что респонденты этих групп ответственно относятся к законам, соблюдают правила поведения и в большей степени боятся быть наказанными за нарушения.

Выявлено, что респонденты группы с низким уровнем морально-этической ответственности в меньшей степени склонны к такому типу искажения как обесценивание позитивного — 9,56%. Высокие значения обнаружены у 2 группы со средним уровнем этической ответственности — 57,37 % (Нэмп = 19,428, при $p \leq 0,005$). В ходе исследования выяснено, что респонденты с низким уровнем морально-этической ответственности практически не склонны к эмоциональному обоснованию. Респонденты со средними показателями морально-этической ответственности имеют склонность к игнорированию аргументов и акцентированию внимания на эмоциональных доказательствах; респонденты с высокими показателями этической ответственности подвержены этому искажению (Нэмп = 19,235, при $p \leq 0,005$). Анализ результатов показал, что респонденты с низкой морально-этической ответственностью в меньшей степени подвержены мысленному фильтру, а респонденты со средним и высоким уровнями моральной ответственности демонстрируют обратную тенденцию (Нэмп = 16,881, при $p \leq 0,005$).

Установлено, что группе со средним и высоким уровнями морально-этической ответственности присуще когнитивное искажение по типу долженствования, в отличие от группы с низким уровнем морально-этической ответственности (Нэмп = 12,110, при $p \leq 0,005$).

В результате исследования выявлены различия по показателю когнитивной карты-обозрения. Выявлено, что группа с высо-

ким уровнем морально-этической ответственности демонстрирует высокие показатели по шкале когнитивной карты-обозрения (33,21 %). Таким респондентам присуща ориентация на будущее и развитое абстрактное мышление.

Респондентам со средним уровнем морально-этической ответственности также присущи высокие результаты (50,89%). Людям с низким уровнем морально-этической ответственности в меньшей степени свойственны высокие показатели по карте-обозрению (15,89%) (Нэмп = 11,293, при $p \leq 0,005$).

Также проанализированы результаты исследования типа морального профиля (методика MFQ-32 (Дж. Грехем, Дж. Хайдт, Б. Носек) в адаптации О. А. Сычевой, А. М. Беспаловой, М. М. Прудниковой). Анализ результатов показал, что респондентам с низким уровнем морально-этической ответственности присущи низкие значения по параметру заботы (11,79 %). Стоит отметить, что такие респонденты в меньшей степени проявляют себя в бескорыстных поступках и не склонны оказывать всестороннюю поддержку другим людям. Представители группы со средним уровнем морально-этической ответственности имеют высокие показатели по параметру заботы (55 %) и склонны к проявлению внимательности по отношению к себе и окружающим. Респонденты с высоким уровнем морально-этической ответственности имеют промежуточные результаты (с тенденцией к высокому) (36,10%) (Нэмп = 10,692, при $p \leq 0,005$).

4 Обсуждение (Discussion)

Социальные нормы — это общие правила поведения, действующие в обществе и возникающие по воле людей. Важной составляющей социальных норм являются нормы морали. Они помо-

гают сформировать у человека представление о добре и зле, справедливости и несправедливости, о хорошем и плохом. При помощи моральных норм могут быть оценены побуждения и мотивы человека, его намерения. Психологические особенности морально-этической ответственности личности представлены следующими составляющими: когнитивная и характерологическая составляющие, моральный профиль. Когнитивная составляющая включает когнитивные искажения и когнитивную карту личности, призванные оценить специфику ориентации на жизнь в целом, характерологическая — показатели нейротизма. Нуждающимися в изучении являются поведенческие особенности личности с различными уровнями морально-этической ответственности.

Полученные результаты не только расширяют представления о моральной сфере личности, но и ставят ряд дополнительных экспериментальных вопросов. В расширенном исследовании нуждаются респонденты со средним уровнем морально-этической ответственности, демонстрирующие высокие показатели нейротизма и когнитивных искажений. Предполагаем, что существуют дополнительные факторы, влияющие на высокие значения указанных шкал. Нуждается в исследовании проблематика виртуального нормативного поведения личности с различными уровнями морально-этической ответственности. Виртуальное пространство размывает понятие нормы поведения и может способствовать искажению нормативного поведения в реальном пространстве.

5 Заключение (Conclusion)

На первоначальном этапе респонденты распределены по трем группам — с низким, средним и высоким уровнями морально-этической ответственности; на втором этапе исследовались

различия по показателям когнитивных, характерологических особенностей и особенностей морального профиля личности с различными уровнями морально-этической ответственности.

Группе с высоким уровнем морально-этической ответственности присущ низкий уровень выраженности нейротизма, группе со средним уровнем морально-этической ответственности — высокий уровень нейротизма. Группа с высокими показателями морально-этической ответственности демонстрирует средние показатели нейротизма, которые выражаются в ситуативной тревоге, заниженной самооценке, а порой и в эмоциональной нестабильности. Всем группам выборки присущи такие искажения, как катастрофизация, обесценивание, эмоциональное обоснование, мысленный фильтр и долженствование, что, в свою очередь свидетельствует об искаженном принятии окружающей действительности. Наивысшие показатели когнитивных искажений выявлены у группы со средним уровнем морально-этической ответственности.

Эмпирически исследованы различия по показателям когнитивной карты-обозрения личности — группа со средним уровнем морально-этической ответственности демонстрирует преобладание когнитивной карты-обозрения. В свою очередь, преобладание когнитивной карты-обозрения свидетельствует о стремлении личности моделировать свою жизнь с учетом различных вариаций и факторов. Проанализированы различия по типу морального профиля личности в группах выборки. Так, низкие результаты по показателю заботы выявлены у респондентов группы с низким уровнем морально-этической ответственности. Высокие показатели по указанному параметру присущи лицам со средним уровнем морально-этической ответственности.

Библиографический список

1. Черкесов Б. А. Социальные нормы и девиантное поведение // Фундаментальные исследования. 2007. № 9. С.112–116.
2. Крюкова Ю. Е. Социальные нормы в обществе как неотъемлемый фактор формирования и оценки репутации индивида // Философская мысль. 2022. № 7. С. 87–96.
3. Кисляков П. А. Моральные основания и социальные нормы безопасного просоциального поведения молодежи // Образование и наука. 2020. № 22. С.116–138.
4. Шестопап Е. Б., Селезнева А. В. Социокультурные угрозы и риски в современной России // Социологические исследования. 2018. № 10. С. 90–99.
5. Лебедева Р. В. Нравственная сфера и личностные особенности студентов с разными типами жизненных ориентаций // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/54PSMN219.pdf> (дата обращения: 10.12.2022).
6. Чешко В. Ф., Глазко В. И. High Hume (Биовласть и биополитика в обществе риска). Москва, 2009. – 319 с.
7. Гилинский Я. И. Криминология постмодерна: о преступлении и наказании // Социологические исследования. 2022. № 4. С. 76–84.
8. Жихарева Л. В., Лучинкина И.С., Кольчик Е.Ю. Особенности понимания нормативного поведения в реальном и в виртуальном пространстве // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. № 3. С. 1–9.

I. S. Luchinkina

ORCID No. 0000-0002-5111-4396

Candidate of Psychological sciences,

Associate Professor at the Department of Psychology, Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol', Russia.

E-mail: miss_luchinkina@mail.ru

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF AN INDIVIDUAL WITH DIFFERENT LEVELS OF MORAL AND ETHICAL RESPONSIBILITY

Abstract

Introduction. The article considers the problem and specifics of the study of social norms at the present stage of development of psychological science. The author proposes an analysis of the results of an empirical study of cognitive (cognitive distortions, cognitive maps), characterological (neuroticism level) features and features of the moral profile of a person with different levels of moral and ethical responsibility.

Materials and methods. The main methods of research are the analysis of the literature on research issues; author's research questionnaire I. S. Luchinkina "Cognitive distortions in the course of the Internet"; method of diagnosing the level of moral and ethical responsibility of the individual I. G. Tymoshchuk; G. Eysenck's personal questionnaire; method MFQ-32 J. Graham, J. Haidt, B. Nosek (adapted); SPSS-26 (Kruskal-Wallis H-test).

Results. In the course of the study, significant differences were obtained in terms of cognitive, characterological and behavioral characteristics of a person with different levels of moral and ethical responsibility. It was revealed that groups with an average and high level of moral and ethical responsibility are characterized by average indicators on the scale of neuroticism. In the course of the study, it was analyzed that all respondents in the sample have high rates of cognitive distortions, however, respondents with an average level of moral and ethical responsibility demonstrate the highest values for this parameter.

Discussion. The results of the study showed that respondents with an average level of moral and ethical responsibility, largely, are characterized by the severity of cognitive distortions

and neuroticism, while respondents with a high level of moral and ethical responsibility demonstrate average values for these indicators. Respondents with an average level of moral and ethical responsibility, who demonstrate high rates of neuroticism and cognitive distortions, need an empirical study. The results obtained can form the basis of a program of psychological support for a person with destructive forms of moral and ethical responsibility

Conclusion. The study made it possible to identify and statistically confirm cognitive (cognitive distortions, cognitive maps), characterological (neuroticism level) features and features of the moral profile of a person with different levels of moral and ethical responsibility. It was revealed that high rates of neuroticism, cognitive distortions and cognitive map-review, to a greater extent, are inherent in respondents with an average and high level of moral and ethical responsibility. It should be noted that the least pronounced values on the scale of concern in the study of the moral profile of the individual were found among respondents with a low level of moral and ethical responsibility.

Keywords: Responsibility; Moral profile; Cognitive maps; Neuroticism; Cognitive distortions.

Highlights:

Existing studies of social norms do not fully represent the cognitive and characterological specificity of a person with different levels of moral and ethical responsibility;

There are significant differences in cognitive, characterological and moral profile indicators among respondents with different levels of moral and ethical responsibility.

References

1. Cherkesov B.A. (2007), *Social'nye normy i deviantnoe povedenie* [Social norms and deviant behavior], *Fundamental'nye issledovaniya*, 9, 112–116. (In Russian).

2. Kryukova Y.E. (2022), *Social'nye normy v obshchestve kak neot'emlemyj faktor formirovaniya i ocenki reputacii individa* [Social norms in society as an integral factor in the formation and evaluation of an individual's reputation], *Filosofskaya mysl'*, 7, 87–96. (In Russian).

3. Kislyakov P.A. (2020), *Moral'nye osnovaniya i social'nye normy bezopasnogo prosocial'nogo povedeniya molodezhi* [Moral Foundations and Social Norms of Safe Prosocial Behavior of Youth], *Obrazovanie i nauka*, 22, 116–138. (In Russian).

4. Shestopal E.B. & Selezneva A.V. (2018), *Sociokul'turnye ugrozy i riski v sovremennoj Rossii* [Sociocultural Threats and Risks in Modern Russia], *Sociologicheskie issledovaniya*, 10, 90–99. (In Russian).

5. Lebedeva R.V. (2019), *Nravstvennaya sfera i lichnostnye osobennosti studentov s raznymi tipami zhiznennyh orientacij* [Moral sphere and personal characteristics of students with different types of life orientations], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, 7. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/54PSMN219.pdf> (Accessed: 10.12.2022). (In Russian).

6. Cheshko V.F. & Glazko V.I. (2009), *High Hume (Biovlast' i biopolitika v obshchestve riska)* [High Hume (Biopower and Biopolitics in a Risk Society)], Moscow, 375 p. (In Russian).

7. Gilinsky Ya.I. (2022), *Kriminologiya postmoderna: o prestuplenii i nakazanii* [Postmodern criminology: about crime and punishment], *Sociologicheskie issledovaniya*, 4, 76–84. (In Russian).

8. Zhikhareva L.V., Luchinkina I.S. & Kolchik E.Yu. (2021), *Osobennosti ponimaniya normativnogo povedeniya v real'nom i v virtual'nom prostranstve* [Features of understanding normative behavior in real and virtual space], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, 3, 1–9. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.12.2022; одобрена после рецензирования 16.12.2022; принята к публикации 19.12.2022.

The article was submitted 13.12.2022; approved after reviewing 16.12.2022; accepted for publication 19.12.2022.

Научная статья

УДК 159.923

ББК 88.2

DOI 10.25588/1575.2022.74.53.015

И. С. Лучинкина

ORCID № 0000-0002-5111-4396

Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии,
Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь, Российская Федерация.

E-mail: miss_luchinkina@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЦИФРОВОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Введение. В статье рассмотрены теоретические противоречия в подходах к исследованию цифрового поведения личности. Проанализировано эмпирическое исследование психовозрастных особенностей личности с различным уровнем активности цифрового поведения с учетом когнитивных (когнитивные стили), психических (тревожность, агрессивность, фрустрированность, ригидность) и возрастных особенностей.

Материалы и методы. Эмпирическое исследование включает в себя следующие методики: авторский опросник «Цифровое погружение» (для выявления уровня цифровой активности респондентов); авторский опросник «Самоотношение к цифровой компетентности» (для исследования удовлетворенности уровнем инструментальной компетентности в цифровой среде); методика Г. Айзенка «Самооценка психических состояний личности» (для

© Лучинкина И. С., 2022

анализа тревожности, ригидности, фрустрированности и агрессивности при взаимодействии с цифровой средой); когнитивная проба Дж. Кагана (для выявления когнитивного стиля по типу рефлексивности и импульсивности); когнитивная проба Дж. Струпа (для анализа когнитивного стиля по типу гибкости и ригидности).

Результаты. В ходе исследования получены достоверные отличия по аффективным и когнитивным показателям среди разновозрастных групп с различными уровнями цифровой активности. Выявлено, что среди респондентов с низкой цифровой активностью отсутствуют респонденты молодежного возраста, что объясняется цифровой эпохой, в которой они росли и развивались. Исследование показало, что респондентам с низким уровнем цифровой активности присущи представления о себе как об активном и компетентном цифровом пользователе.

Обсуждение. Результаты исследования показали, что респондентам подросткового, юношеского и взрослого возраста с низким уровнем цифровой активности присущи ригидный познавательный контроль и позитивное самоотношение к собственной цифровой компетентности. Неоднозначной и открытой остается проблематика цифровой социализации и цифрового становления личности. Проведенное исследование стимулирует дальнейшее исследование когнитивной специфики цифровой деятельности, а именно: фреймов, интеллектуальных схем личности с различными уровнями цифрового поведения.

Заключение. Исследование позволило выявить и статистически подтвердить когнитивные (когнитивные стили), психические (тревожность, агрессивность, фрустрированность, ригидность) и возрастные особенности личности с различным уровнем

цифровой активности. Респондентам подросткового, юношеского и взрослого возраста с высоким уровнем цифровой активности свойственен рефлексивный когнитивный стиль. Взрослые испытуемые с низким уровнем цифровой активности демонстрируют высокую степень выраженности агрессивности при взаимодействии с цифровой средой.

Ключевые слова: цифровая среда; цифровая активность; когнитивный стиль; цифровая компетентность; цифровое поведение.

Основные положения:

– существующие исследования цифрового поведения недостаточно раскрывают когнитивную специфику цифровой деятельности личности;

– существуют достоверные отличия по когнитивным, аффективным и возрастным особенностям личности с различным уровнем цифровой активности.

1 Введение (Introduction)

На современном этапе понятие цифровой среды достаточно обширно. Важно отметить, что цифровая среда включает в себя достаточно много переменных, а именно: достижения технического прогресса, площадки виртуальной реальности и новое социокультурное пространство, сформировавшееся на их основе [1; 2; 3].

Известно, что были предприняты попытки анализа производных цифровой среды. Так, ряд авторов исследовал интернет-среду и понятие виртуальной личности; в 2000-е годы активно изучалось киберпространство и механизмы социализации человека в нем [4; 5]. Однако понятие цифровой среды изучено не было. За рамками исследования остались когнитивные, аффективные и возрастные особенности личности в цифровом пространстве.

© Лучинкина И. С., 2022

Технический прогресс оказал влияние не только на развитие инструментальной компетентности личности, но и вызвал ряд затруднений [6]. Стоит заметить, что активность в цифровой среде пользователей подросткового, юношеского и взрослого возраста может значительно отличаться от цифровой активности людей пожилого возраста. Исходя из этого, предположим, что высокую значимость в исследованиях цифрового поведения приобретает возрастной критерий и критерий ретроспективных установок по отношению к цифровой среде [7; 8].

Научная проблема исследования состоит в том, что попытки перенести модели поведения и социализации личности на цифровую среду не дают возможность оценить именно цифровую специфику поведения. Указанные методологические проблемы подчеркивают необходимость исследования психологических особенностей цифрового поведения личности с различными уровнями цифровой активности. Цель статьи заключается в изучении психовозрастных особенностей поведения личности в цифровой среде.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для исследования уровня активности личности в цифровой среде и специфики самоотношения личности к собственной цифровой компетентности использованы авторские исследовательские опросники. Стоит отметить, что показатель уровня цифровой активности является группирующим для всей выборки респондентов.

Когнитивная составляющая цифрового поведения личности представлена когнитивными стилями (рефлексивность/импульсивность; гибкость/ригидность) респондентов и спецификой их проявления при взаимодействии с техническим пространством. В рамках эмпирического исследования когнитивных стилей использованы когнитивные пробы Дж. Кагана и Дж. Струпа.

Исходя из предположения, что аффективные особенности личности с различными уровнями цифрового поведения могут иметь различия при взаимодействии с цифровой средой, важным показателем эмпирического исследования стала самооценка таких психических состояний, как тревожность, ригидность, фрустрированность и агрессивность (Г. Айзенк).

Исследование проводилось на базе ГБОУВО РК КИПУ имени Февзи Якубова с обучающимися 1–6 курсов (170 молодых людей 18–23 лет), обучающихся в Академии предпрофессионального образования (170 детей подросткового возраста 12–14 лет) и педагогами средних общеобразовательных школ Республики Крым (160 взрослых людей в возрасте 35–40 лет). Основной критерий группировки людей в выборку — возраст. В процессе анализа был использован статистический пакет SPSS 26.0. При использовании программного обеспечения для поиска различий по признакам и шкалам в описанных ранее методиках выбран Н-критерий Краскала-Уоллиса для работы с несвязанными выборками ($k > 2$) и анализом отличий по уровню исследуемого признака между тремя и более выборками; критерий U Манна-Уитни.

3 Результаты (Results)

На первом этапе проведения констатирующего эксперимента с помощью авторского опросника «Цифровое погружение» испытуемые определены в три группы выборки согласно уровню цифровой активности. Так, группа с высоким уровнем активности цифрового поведения состоит из 35,29 % подростков, 58,82 % респондентов молодого возраста, 37,5 % взрослых людей; группа со средним уровнем цифровой активности — из 41,18% подростков, 41,18 % молодых людей и 37,5 % взрослых людей.

© Лучинкина И. С., 2022

Стоит отметить, что в группе с низкой цифровой активностью не выявлены молодые люди, однако выделены 23,53 % подростков и 25 % взрослых людей, демонстрирующих низкую цифровую компетентность.

В ранних исследованиях нами определена специфика цифровой среды и цифровой активности. Итак, цифровая среда — относительно укоренившееся социокультурное пространство, представленное техническим инструментарием; инструментальными знаниями, умениями и навыками; непосредственно технической активностью. В свою очередь, цифровое поведение представляет собой произвольную, сознательную когнитивную или двигательную активность личности, связанную с использованием цифрового пространства и его технического функционала.

На втором этапе проведения констатирующего эксперимента исследованы и проанализированы самоотношение к цифровой компетентности, психические состояния и когнитивные стили респондентов групп выборки. Анализ результатов показал, что существуют достоверные различия среди респондентов различных возрастных групп с высоким уровнем цифровой активности по аффективным и когнитивным показателям (Таблица 1).

Таблица 1 — Показатели аффективных и когнитивных особенностей цифрового поведения личности

Table 1 — Indicators of affective and cognitive features of digital behavior of a person

Критерий	Эмпирическое значение, $N_{\text{эмп}}$	Уровень статистической значимости, p
Тревожность	20,589	0,01
Фрустрированность	18,001	0,03

Продолжение таблицы 1

Continuation of table 1

Критерий	Эмпирическое значение, $N_{\text{эмп}}$	Уровень статистической значимости, p
Ригидность	18,005	0,01
Рефлексивность	17,885	0,01
Импульсивность	15,560	0,03

В группе респондентов с высоким уровнем цифровой активности между подростками, молодыми людьми и взрослыми существуют достоверные отличия по следующим показателям: тревожность ($N_{\text{эмп}} = 20,589$, при $p \leq 0,005$), фрустрированность ($N_{\text{эмп}} = 18,001$, при $p \leq 0,005$), ригидность ($N_{\text{эмп}} = 18,005$, при $p \leq 0,005$), рефлексивность ($N_{\text{эмп}} = 17,885$, при $p \leq 0,005$), импульсивность ($N_{\text{эмп}} = 15,560$, при $p \leq 0,005$).

Отметим, что по показателям тревожности зафиксированы низкие значения у молодых людей, тогда как для всех подростков и взрослых они имеют среднюю степень выраженности. По шкале фрустрированности зафиксированы низкие показатели у групп молодых людей и взрослых. В свою очередь, для подростков эти показатели имеют приблизительно одинаковую выраженность на высоком и низком уровнях.

Молодые люди с высоким уровнем цифровой активности демонстрируют низкие значения ригидности в отличие от подростков. Респондентам с высоким уровнем ригидности свойственно застревание, а также неспособность изменить способы и виды деятельности в цифровой среде. В ходе исследования выявлено, что подросткам и молодым людям из группы с высоким уровнем цифровой активности присущ импульсивный стиль когнитивной дея-

© Лучинкина И. С., 2022

тельности. Взрослым, в свою очередь, свойственен рефлексивный стиль когнитивной деятельности (Нэмп = 15,560, при $p \leq 0,005$; Нэмп = 17,885, при $p \leq 0,005$).

Анализ результатов показал, что существуют достоверные различия среди респондентов различных возрастных групп со средним уровнем цифровой активности по аффективным и когнитивным показателям (H-критерий Краскела-Уоллиса). В группе испытуемых со средним уровнем цифровой активности между подростками, молодыми людьми и взрослыми существуют достоверные отличия по следующим показателям: самоотношение к цифровой компетентности (Нэмп = 19,448, при $p \leq 0,005$); тревожность (Нэмп = 28,784, при $p \leq 0,005$). В группе респондентов со средним уровнем цифровой активности позитивное самоотношение к цифровой компетентности зафиксировано у подростков и молодых людей. Эти респонденты оценивают собственное поведение в цифровой среде как инструментально компетентное, активное и многозадачное. Стоит отметить, что взрослые люди этой группы в меньшей степени удовлетворены своей цифровой грамотностью.

Показатели тревожности в группе респондентов с ситуативной цифровой активностью уменьшились от среднего уровня выраженности к минимальному у подростков, а у молодых людей и взрослых, наоборот, возросли от минимальной степени выраженности тревожности до тенденции к ее проявлению в цифровой среде. Для выявления различия между подростками и взрослыми с низкой активностью цифрового поведения использован U-критерий Манна-Уитни для независимых выборок. Анализ результатов показал, что существуют достоверные различия среди респондентов различных возрастных групп с низким уровнем

цифровой активности по аффективным и когнитивным показателям (Таблица 2).

Таблица 2 — Показатели аффективных и когнитивных особенностей цифрового поведения личности

Table 2 — Indicators of affective and cognitive features of digital behavior of a person

Критерий	Эмпирическое значение, $U_{\text{эмп}}$	Уровень статистической значимости, p
Самоотношение к цифровой компетентности	42	0,001
Показатели агрессивности	72	0,002
Рефлексивность	78	0,002
Импульсивность	29	0,002

В группе испытуемых с низким уровнем цифровой активности между подростками и взрослыми существуют достоверные отличия по следующим показателям:

самоотношение к цифровой компетентности

($U_{\text{эмп}} = 42$, при $p \leq 0,005$),

агрессивность ($U_{\text{эмп}} = 72$, при $p \leq 0,005$),

ригидный познавательный контроль

($U_{\text{эмп}} = 78$, при $p \leq 0,005$),

гибкий познавательный контроль

($U_{\text{эмп}} = 29$, при $p \leq 0,005$).

Исследование самоотношения к цифровой компетентности показало, что подростки в группе респондентов с низким уровнем

© Лучинкина И. С., 2022

цифровой активности воспринимают свое цифровое поведение как достаточно активное и грамотное. Взрослые испытуемые группы с низкой цифровой активностью в большей степени, чем подростки проявляют агрессию при взаимодействии с цифровой средой. У 50 % респондентов взрослого возраста значения агрессии высокие, у 50 % — средние. Подростки имеют среднюю степень выраженности агрессии в цифровой среде. Отметим, что для большинства подростков в группе с низким уровнем цифровой активности присущ такой когнитивный стиль, как гибкий познавательный контроль, тогда как у взрослых выражен ригидный познавательный контроль. Для большинства респондентов 35–40 лет переключение с одной познавательной функции на другую, быстрая смена деятельности вызывают затруднения.

4 Обсуждение (Discussion)

Цифровая среда, включая в себя Интернет и другие технические реальности, сама становится средой социализации личности. Неоднозначность влияния цифровой реальности на личность проявляется в том, что новые возможности цифровизации (скорость и яркость информации, ее порционная подача и в связи с этим трансформация основных видов деятельности (общение, образование, игра, творчество, рекреация, профессиональная и учебно-научная деятельность) может привести как личностному росту, так и к личностным девиациям. Активное развитие общества предполагает неопределённость системы ценностей, неустоявшуюся культуру, что усложняет социализацию личности и рушит имеющиеся представления об этом процессе.

Необходимость продолжения научного исследования состоит в выявлении психологических закономерностей социализации

в цифровой среде, что позволит выявить не только особенности цифровой личности, но и выделить этапы, по которым разворачивается этот процесс. В психологической литературе существует недостаточное количество исследований, объясняющих специфику влияния цифрового пространства на личность. Исследование когнитивных стилей цифровых пользователей значительно расширяет представления о цифровизации и предполагает дальнейшие исследования в области когнитивных схем и установок. Полученные результаты исследования лягут в основу дальнейшего исследования специфики цифровой личности и могут быть полезны в процессе создания и апробации программы психологического сопровождения личности с различными уровнями цифровой активности. Необходимо обновление и качественная разработка новых эффективных средств профилактики и коррекции когнитивных дисфункций личности в цифровой среде.

5 Заключение (Conclusion)

В группе подростков с высоким уровнем цифровой активности выявлены высокая степень выраженности фрустрированности, импульсивность и рефлексивность; в группе молодых и взрослых людей с высоким уровнем цифровой активности – рефлексивный когнитивный стиль. Стоит отметить, что для рефлексивных респондентов присущи следующие особенности: использование эффективных стратегий мышления, достаточный объем оперативной памяти, высокие показатели познавательной деятельности и мотивации, склонность к многозадачности.

В группе испытуемых со средним уровнем цифровой активности подросткам присущи высокие показатели по самоотношению; молодым людям — высокие показатели самоотношения

© Лучинкина И. С., 2022

к цифровой компетентности.

В группе испытуемых с низким уровнем цифровой активности для подростков свойственны высокие показатели самоотношения к цифровой компетентности, большинству респондентов присущ гибкий познавательный контроль. Взрослые испытуемые с низким уровнем цифровой активности демонстрируют высокую степень выраженности агрессивности. Абсолютному большинству взрослых из этой группы присущ ригидный познавательный контроль. Ригидный когнитивный стиль свидетельствует о том, что личность при решении цифровых задач часто испытывает сложности и затруднения, переживает неспособность к многозадачности. Взаимодействуя с цифровым пространством, такие люди с трудом переключаются с одного вида деятельности на другой.

Библиографический список

1. Compernelle T. (2014), *BrainChains: Discover your brain, to unleash its full potential in a hyperconnected, multitasking world*, Compublications, Belgium, 522 p.
2. Howe N. & Strauss W. (2000), *Millennials rising: The next great generation*, Vintage Books, N.Y., 432 p.
3. Stornaiuolo, A. (2017), “Contexts of Digital Socialization: Studying Adolescents Interactions on Social Network Sites”, *Human Development*, vol. 60, pp. 233–238.
4. Kosinski, M. (2016), “Mining Big Data to Extract Patterns and Predict Real-Life Outcomes”, *Big Data in Psychology. Special issue of Psychological Methods*, no. 4, pp. 493–506.
5. Лучинкина И. С. Когнитивные стратегии поведения личности в цифровой среде // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 3. С. 253–264.
6. Яницкий М. С. Региональный университет: глобальные вызовы и проблемы выбора вектора развития // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 5. С. 7–17.

7. Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. № 3. С. 71–80.

8. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность : монография. Москва : Смысл, 2018. – 375 с.

I. S. Luchinkina

ORCID No. 0000-0002-5111-4396

Candidate of Psychological sciences,

Associate Professor at the Department of Psychology, Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol', Russia.

E-mail: miss_luchinkina@mail.ru

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE DIGITAL BEHAVIOR OF THE INDIVIDUAL

Abstract

Introduction. The article deals with theoretical contradictions in approaches to the study of digital behavior of a person. An empirical study of the psycho-age characteristics of a person with different levels of activity of digital behavior is presented and analyzed, taking into account cognitive (cognitive styles), mental (anxiety, aggressiveness, frustration, rigidity) and age characteristics.

Materials and methods. The empirical study was carried out using the author's research questionnaire "Digital Immersion"; the author's research questionnaire "Self-Attitude to Digital Competence"; methods of G. Eysenck "Self-assessment of the mental states of a person"; methods "Comparison of similar drawings" by J. Kagan; method of verbal-color interference by J. Stroop.

Results. In the course of the study, significant differences

were obtained in affective and cognitive indicators among age groups with different levels of digital activity. It was revealed that among respondents with low digital activity there are no respondents of youth age, which is explained by the digital era in which they grew and developed. The study showed that respondents with a low level of digital activity tend to perceive themselves as an active and competent digital user.

Discussion. The results of the study showed that respondents of adolescence, youth and adults with a low level of digital activity are characterized by rigid cognitive control and a positive self-attitude towards their own digital competence. The problem of digital socialization and digital development of a person remains ambiguous and open. The conducted research stimulates further research into the cognitive specifics of digital activity, namely, frames, intellectual schemes of a person with different levels of digital behavior.

Conclusion. The study made it possible to identify and statistically confirm cognitive (cognitive styles), mental (anxiety, aggressiveness, frustration, rigidity) and age-related personality traits with different levels of digital activity. Respondents of adolescence, youth and adult age with a high level of digital activity are characterized by a reflective cognitive style. Adult subjects with a low level of digital activity demonstrate a high degree of aggressiveness when interacting with the digital environment.

Keywords: Digital environment; Digital activity; Cognitive style; Digital competence; Digital behavior.

Highlights:

Existing studies of digital behavior do not sufficiently reveal the cognitive specifics of the digital activity of the individual;

There are significant differences in cognitive, affective and age-related personality traits with different levels of digital activity.

References

1. Compernelle T. (2014), *BrainChains: Discover your brain, to unleash its full potential in a hyperconnected, multitasking world*, Compublications, Belgium, 522 p.
2. Howe N. & Strauss W. (2000), *Millennials rising: The next great generation*, Vintage Books, N.Y., 432 p.
3. Stornaiuolo, A. (2017), “Contexts of Digital Socialization: Studying Adolescents Interactions on Social Network Sites”, *Human Development*, vol. 60, pp. 233–238.
4. Kosinski, M. (2016), “Mining Big Data to Extract Patterns and Predict Real-Life Outcomes”, *Big Data in Psychology. Special issue of Psychological Methods*, no. 4, pp. 493–506.
5. Luchinkina I.S. (2021), *Kognitivnye strategii povedeniya lichnosti v cifrovoj srede* [Cognitive Strategies of Personal Behavior in the Digital Environment], *Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 3, 253–264 (In Russian).
6. Yanitsky M.S. (2018), *Regional'nyj universitet: global'nye vyzovy i problemy vybora vektora razvitiya* [Regional University: Global Challenges and Problems of Choosing a Development Vector], *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, 5, 7–17. (In Russian).
7. Soldatova G.U. (2018), *Cifrovaya socializaciya v kul'turno-istoricheskoy paradigme: izmenyayushchisya rebenok v izmenyayushchemsya mire* [Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world], *Social'naya psihologiya i obshchestvo*, 3, 71–80. (In Russian).
8. Soldatova G.U., Rasskazova E.I. & Nestik T.A. (2018), *Cifrovoye pokolenie Rossii: kompetentnost' i bezopasnost'* [Russian Digital Generation: Competence and Security]. *Monografiya*, Smysl, Moscow, 375 p. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 13.12.2022; одобрена после рецензирования 16.12.2022; принята к публикации 19.12.2022.

The article was submitted 13.12.2022; approved after reviewing 16.12.2022; accepted for publication 19.12.2022.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ, РЕГИСТРАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСИ

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

13.00.00 Педагогические науки (ВАК);

19.00.00 Психологические науки (ВАК).

В редакцию журнала рукопись статьи передаётся по электронной почте: vestnikvak@csru.ru

Уведомление авторов о получении материалов осуществляется ответственным редактором в 3-дневный срок. В случае несоблюдения требований к оформлению статья может быть возвращена автору на доработку.

Текст статьи проверяется на наличие заимствований через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 75 % статья направляется автору на доработку. Доля заимствования текста из одного источника может составлять не более 7 %.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала, проходят обязательное рецензирование. После принятия решения о возможности публикации статьи ответственный редактор уведомляет автора (авторов) о принятом решении.

Все материалы должны соответствовать нормам и правилам международной публикационной этики. Правовую основу обеспечения публикационной этики составляют: «Ответственный подход к публикации научно-исследовательских работ» (Responsible research publication: international standards for authors), разработанный членами COPE на 2-й Всемирной конференции по вопросам соблюдения добросовестности научных исследований (Сингапур, 22–24 июля 2010 г.); положения, разработанные Комитетом по этике научных публикаций (The Committee on Publication Ethics (COPE)), и нормы

раздела VII «Права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации» Гражданского кодекса Российской Федерации. Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> и на сайте Научной электронной библиотеки elibrary.ru.

Требования к оформлению статьи:

1. В начале статьи обязательно указываются фамилии, имена и отчества авторов полностью, контактные телефоны, почтовые адреса.

2. Статья объемом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman (размер — 14 pt., интервал — 1,5 см., отступ — 1,25 см.), все поля по 20 мм, библиографический список и References оформляется шрифтом Times New Roman (размер — 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

3. В начале статьи помещаются индексы УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы с указанием города и страны, идентификационный код (ID) ORCID, E-mail; заглавие; аннотация (150-200 слов); ключевые слова; основные положения (содержат 3–5 пунктов маркированного списка, кратко отражающих ключевые результаты исследования).

4. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

5. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation.

6. Рисунки и таблицы должны быть размещены в тексте рукописи, ссылки на рисунки в тексте обязательны. Графические изображения (рисунки и фото) необходимо также предоставить отдельными файлами в формате оригинала и JPEG с разрешением — 200 dpi. В схемах, рисунках, выполненных с помощью графических редакторов, в электронных моделях и таблицах необходимо применять

шрифт Times New Roman, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В ритмических рисунках (схемах) стиха, прозаического текста или нот используется шрифт Arial, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В создании графических информационных моделей следует использовать упрощённые фигуры без фоновых эффектов. Цвет линий чёрный, допускается использование пунктирных линий.

7. Библиографический список оформляется с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008. Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте. Библиографические отсылки в тексте статьи следует давать в квадратных скобках. Если ссылка приводится на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указываются порядковый номер и страницы. Сведения разделяются запятой. Например, [10, 81] или [10; 12, 81; 13, 50]. Список литературы должен содержать ссылки на научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии), в т. ч. зарубежные (Scopus, WoS) за последние 3–5 лет (в скобках указывается база цитирования Scopus, WoS). В ссылках на статьи, имеющие DOI, следует указать его после библиографического описания источника. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций и т. п.) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками (постраничная нумерация ссылок).

8. После текста статьи с библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (должность в именительном падеже, структурное подразделение — в родительном падеже, например: профессор кафедры ... (с указанием города и страны в именительном падеже), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (Abstract); ключевые слова (Keywords); основные положения (Highlights); представление библиографического списка в переводе на английский язык (References). В оформлении References использу-

ется гарвардский стандарт с внесением полных выходных данных в соответствии с оригинальной версией, т. е. на русском языке, Библиографического списка.

9. В конце рукопись подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» — и датой.

Образцы оформления статьи и библиографического списка размещены по адресу: <http://vestnik-cspu.ru/ru/rukovodstvo-dlya-avtorov>

Вниманию авторов!

Редакция оставляет за собой право вносить в авторские рукописи правки технического и стилистического характера.

Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/> и на сайте Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru

RULES FOR THE PATTERN, REGISTRATION AND REVIEW OF THE MANUSCRIPT

1. At the beginning of the article, the full names of the authors, the full names, contact numbers and postal addresses must be indicated.

2. An article with a volume of 8 pages must be typed in a Microsoft Word text editor in the format “doc” or “rtf” in Times New Roman, 14 pt, the interval between the lines is 1.5, all margins are 20 mm wide, width alignment; Annotation, keywords and bibliography are written in regular font 12 pt. For text with width alignment, the settings for the line spacing and indents are the main ones for the entire document of the manuscript. The titles of the manuscript chapters (full name, personal data, TITLE, Bibliographic list, HEADING (title in Russian), References are Center aligned without indentation with line spacing of 1.5 cm.

3. The beginning of the article contains the required elements of the output information - classification indexes and codes: the UDC index (Universal Decimal Classification Index) and the BBK index (Library Bibliographic Classification Index) — are written in capital letters, font 14, bold, left justified;

УДК

ББК

Initials, Last Name

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

(you need to register on the **ORCID** website and get a unique **ORCID**

ID in the format number No. 0000-0000-0000-0000),

academic title, academic degree, place of work (position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*, for example: a department professor ...

(indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail of author:

All items of personal data are required

HEADING (in capital letters, font Times New Roman, 14, bold);

Abstract (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Keywords: are separated by a comma, complex phrases are not allowed.

Highlights:

The section contains 3-5 bullet points, briefly reflecting key research results.

4. The text of a scientific article is presented in accordance with the following mandatory sections:

1 Introduction (Введение)

It includes the relevance of the research topic, a review of the literature on the research topic, the formulation of the research problem, the formulation of the purpose and objectives of the research.

2 Materials and methods (Материалы и методы)

A detailed description of the methodological approaches, methods, research base, scheme of conduct, the conditions of the experiments or observations, allowing to reproduce their results, using only the text of the article.

3 Results (Результаты)

Presents the actual results of the study (text, tables, graphs, charts, photographs, drawings).

4 Discussion (Обсуждение)

Contains an interpretation of the results of the study, including:

- compliance of the obtained results with the research hypothesis;
- limitations of research and generalization of its results;
- proposals for practical application;
- proposals for future research.

5 Conclusion (Заключение)

It contains a summary of the sections of the article without repeating the wording given in them.

6 Acknowledgments (Благодарности) (Optional)

The author expresses:

Acknowledgement to colleagues for the help;

Appreciation for the financial support of the study.

5. Formulas and symbols contained in the article are placed in the text using the Microsoft Equation formula editor.

6. Figures and tables should be placed in the text of the article, links to figures in the text are required. Graphic images (pictures and photos) should also be provided in separate files in the original format with full access to proofreading and editing their content and JPEG with a resolution of 200 dpi. In schemes, drawings made with the help of graphic editors, in electronic models and tables use Times New Roman, size 13 (normal), 1.15 cm interval. In the rhythmic drawings (diagrams) of a verse, prose text or music, use Arial font, size 13 (normal), interval 1.15 cm. In the creation of graphic information models, you should use simplified shapes without background effects. The color of the lines is black, dashed lines are allowed.

7. The bibliographic list is placed after the main text of the article and is issued in compliance with *ГОСТ Р 7.0.5–2008*. Bibliographic descriptions of borrowed sources, as well as cited literature, are given in the general list at the end of the article in the order of mention in the text. References in the text of the article should be presented in the order from 1 to ... in square brackets. If the link is to a specific piece of text, the sequence number and pages are indicated in the reference, and the information is separated by a comma. For example, [10, p. 81] or [10; 12, p. 81; 13, p. 50], [10–14; 15, p. 6]. The square bracket must be closed with a punctuation

mark. References in the text of the article are submitted to all sources indicated in the bibliographic list. The bibliographic list contains at least 5 bibliographic references to research sources (scientific articles, monographs), including foreign ones (Scopus, WoS) for the last 3-5 years. Bibliographic references to other types of sources (archival, normative, journalistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, dissertations, dissertation abstracts, etc.) are made in compliance with **ГОСТ Р 7.0.5–2008** and placed similarly to the description of scientific articles and monographs in the order of a single bibliographic list of the article. In references to sources that have a DOI, it should be indicated after its bibliographic description, the citation base is indicated in brackets (Scopus, WoS). When specifying the unified identifier of the Internet resource (URL) after its placement in parentheses indicate the date of the appeal in the format: 00.00.0000. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

8. Following the bibliographic list is information in another (English or Russian) language: **Accurate translation of personal data in accordance with the original (Russian or English) version:**

Initials, last name, translated into another language

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

Academic title, academic degree, place of work

(Position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*, for example: A department professor ...

(Indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail:

All items of personal data are required for translation

HEADING

(the title in another language is written in capital letters, Times New Roman, 14, bold);

Abstract — Аннотация (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction — Введение. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods — Материалы и методы. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results — Результаты. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion — Обсуждение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion — Заключение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Keywords — Ключевые слова: font Times New Roman, 12 (the title of the section is bold, words are regular font).

Highlights — Основные положения:

Basic provisions (font Times New Roman, 12, bold).

References

Presentation of the original (English or Russian) version of the Bibliographic list in translation into another language and transliterated text. In the design of References Harvard Standard is used with the introduction of full output data in accordance with its original version. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

9. At the end of the document, the manuscript is signed by the author (s) with the phrase: “The article is published for the first time,” the date and signatures of all authors or the first co-author.

Attention to the authors!

The editors reserve the right to make in the author's manuscripts technical and stylistic changes.

Full texts of articles are posted on the journal website:

<http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> and on the website of the Scientific Electronic Library: *eLIBRARY.RU*