

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

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

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

Научный журнал

Издается с 1995 года

Выходит три раза в полугодие

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

5.8. Педагогические науки (5.8.1., 5.8.2., 5.8.7.)

5.3. Психологические науки (5.3.1., 5.3.4., 5.3.5.),

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

Подписной индекс в объединённом каталоге «Пресса России» E83926; Вестник ЧГПУ — подписной индекс в каталоге «Почта России» П4240.

Главный редактор Т. А. Чумаченко

Член-корреспондент РАО, доктор исторических наук, профессор ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (г. Челябинск).

Заместитель гл. редактора А. Н. Богачев

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

Ответственный редактор Е. Ю. Никитина

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

16+

ISSN 2618-9682

№ 6 (184)

ДЕКАБРЬ 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Авдина А. И.

Демонстрационный экзамен: аттестация студентов педагогических вузов по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе7

Афанасьева О. Ю., Быстрой Е. Б., Скоробренко И. А.

Наставничество как способ профессиональной подготовки будущего преподавателя иностранного языка в педагогическом вузе24

Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А.

Педагогические возможности тренинга для формирования профессиональной аттракции у будущих учителей иностранного языка35

Быстрой Е. Б., Афанасьева О. Ю., Скоробренко И. А.

Скаффолдинг как технология повышения качества иноязычного образования будущих учителей54

Гимранова Ю. А.

Интерпретация будущими учителями комикс-адаптаций литературных произведений классической русской литературы XIX века69

<i>Гладкая Е. С., Тюмасева З. И., Кравцова Л. М.</i>	
Военно-прикладная физическая подготовка студентов вузов при освоении учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины»	88
.....
<i>Дарева О. А.</i>	
Учебно-методическое пособие для обучения родному языку в семье как средство взаимодействия педагога с родителями ..	104
.....
<i>Махмутова Л. Г.</i>	
Демонстрационный экзамен по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе» в педагогическом вузе	123
.....
<i>Никитина Е. Ю., Милотина А. А., Богачев А. Н.</i>	
Содержание демонстрационного экзамена по дисциплинам методического блока у будущих учителей начальных классов	140
.....
<i>Никитина Н. П.</i>	
Развивающий этап формирования архитектурно-проектной компетентности бакалавра направления подготовки «Архитектура»	154
.....
<i>Орехова И. Л., Шалимов Д. Д., Тюмасева З. И.</i>	
Критерии и показатели сформированности культуры здоровья и безопасности обучающихся	180
.....
<i>Резникова Е. В., Колотилова У. В.</i>	
Реализация модели наставнической практики в подготовке студентов к тьюторству семей, воспитывающих детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья	202
.....

Редакционная коллегия

Раздел «Педагогические науки»

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

Раздел «Психологические науки»

Алексей Николаевич Богачев — кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск). *Геннадий Геннадьевич Буторин* — профессор, доктор психологических наук, Южно-Уральский государственный медицинский 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, Казахский филиал Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова» (г. Астана, Казахстан). *Мария Михайловна Бржезинская* — доктор физико-математических наук, старший научный сотрудник Отдела научно-технической инфраструктуры Гельмгольц-Центра Берлин (г. Берлин (Кампус Ванзее), Германия). *Вадим Стриелковски* — профессор, кандидат экономических наук, доктор философии (Ph.D), Калифорнийский Университет Беркли (США), Пражский Институт повышения квалификации (г. Прага, Чехия).

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

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

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

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

Тираж 500 экз. Заказ _____

Дата выхода в свет 28.12.2024. Свободная цена.

Издатель: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

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

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

Формат 84x108/16. Усл.-печ.л. 35.70.

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2024

Рузаков А. А.

Пути повышения цифровой грамотности будущих учителей при подготовке текстовых документов 227

Сарайкин Д. А., Камскова Ю. Г., Павлова В. И.

Формирование мотивации к здоровому образу жизни у студентов (на примере курса «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни») 244

Юздова Л. П., Баландина И. Д., Москвитина Т. Н.

Обучающий потенциал нейросетей и систем искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку в вузе 268

Психологические науки

Гулякова Н. И., Кирсанов В. М.

Особенности психологической подготовки будущих педагогов к сопровождению воспитательной работы 291

Лысова А. А., Лапина Л. М., Коробинцева М. С.

Пути формирования коммуникативного опыта детей дошкольного возраста с нарушениями зрения как условия их глобальной компетенции 305

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи 331

No. 6 (184)
DECEMBER 2024

CONTENTS

Pedagogical Sciences*Avdina A. I.*

Demonstration exam: certification of students of pedagogical universities in the methodology of teaching Russian language and literature in primary school7

Afanasyeva O. Yu., Bystray Ye. B., Skorobrenko I. A.

Mentoring as a way of Professional training of a Future Foreign Language Teacher in a Pedagogical University24

Baronenko Ye. A., Reiswich Yu. A.

Pedagogical Possibilities of Training for Forming Professional Attraction in Future Foreign Language Teachers35

Bystray Ye. B., Afanasyeva O. Yu., Skorobrenko I. A.

"Scaffolding" as a technology for Improving the Quality of future teachers Foreign Language Education54

Gimranova Yu. A.

Interpretation by future teachers of comic adaptations of literary works of Classical Russian Literature of the 19th century69

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:

5.8. Pedagogical sciences (5.8.1., 5.8.2., 5.8.7.)

5.3. Psychological sciences (5.3.1., 5.3.4., 5.3.5.),

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

Corresponding Member of the RAoE, Doctor of Historical Sciences, Professor of the FSBEI of HE "South-Ural state Humanities-Pedagogical university" (Chelyabinsk).

Deputy Editor in Chief A. N. Bogachev

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

Section «Psychological Sciences»

Aleksey Nikolayevich Bogachev — Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk). *Gennadiy Gennad'yevich Butorin* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, South-Ural State Medical 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 Sergeevna Naboychenko* — Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences, Ural State Medical

Gladkaya Ye. S., Tyumaseva Z. I., Kravtsova L. M.

Military-applied physical training of university students in mastering the subject “Fundamentals of Security and Defense of the Motherland”..... ..88

Dareeva O. A.

A methods handbook for teaching the native Language in the Family as a means of interaction between a Teacher and Parents 104

Makhmutova L. G.

Demonstration exam in the discipline “Methodology of teaching mathematics in primary school” at a Pedagogical university 123

Nikitina Ye. Yu., Milyutina A. A., Bogachev A. N.

Content of the demonstration exam in the disciplines of the methodological block at future primary school teachers 140

Nikitina N. P.

The developing stage of the formation of architectural and design competence of the bachelor of the direction of training “Architecture” 154

Orekhova I. L., Shalimov D. D., Tyumaseva Z. I.

Criteria and indicators of the forming of a culture of health and Safety of students 180

Reznikova Ye. V., Kolotilova U. V.

The Realization of model of the Mentoring practice in preparing Students for Tutoring of the families raising school age children with disabilities 202

Ruzakov A. A.
Ways to Increase the digital Literacy of future Teachers when preparing text documents 227

Saraykin D. A., Kamskova Yu. G., Pavlova V. I.
Formation of Motivation for a Healthy Lifestyle among students (using the example of the course “Fundamentals of medical knowledge and a Healthy Lifestyle”) 244

Yuzdova L. P., Balandina I. D., Moskvitina T. N.
The Educational potential of neural networks and artificial intelligence systems in the process of teaching a foreign language at a University 268

Psychological Sciences

Guslyakova N. I., Kirsanov V. M.
Features of Psychological preparation Future Educators to support educational work .. 291

Lysova A. A., Lapshina L. M., Korobintseva M. S.
Ways of Forming the Communicative Experience of Children of the Preschool Age with Visual Impairments as a Condition of Their Global Competency 305

Rules for the pattern, registration and review of the manuscript 331

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

Foreign members of the Editorial Board

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

Proofreader Ye. Yu. Nikitina
Computer layout Ya. A. Ayriekh
Cover Design A. V. Smetanina

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

The journal is registered:

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

Registration certificate PI № FS 77-77493 at 25.12.2019.

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

By the National Center ISSN RF
ISSN 2618-9682.

By the International Center ISSN
ISSN 1997-9886 (Herald CSPU).
Run of 500 copies. Order No. _____

Publication date 28.12.2024. Vacant price

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

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

Format 84x108/16.
Volum of 35.70. Conventional printed sheets.

© All rights to the texts belong to the authors
© South-Ural State Humanities-Pedagogical University, 2024

Научная статья

УДК 4(07) : 378

ББК 74.268 + 74.480.28

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.001

А. И. Авдина

ORCID № 0000-0002-9867-3013

Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе,

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

E-mail: avdinaai@cspu.ru

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН: АТТЕСТАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ ПО МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Введение. Автор размышляет о том, что в настоящее время существует запрос общества на создание класса людей новой формации, сознательных и передовых, какими должны быть, несомненно, и учителя. Но для осуществления этого важно правильно выстроить процесс обучения студентов педагогических вузов. Для того, чтобы заложить основы профессионального мастерства, будущим учителям необходимо осваивать знания, например, по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе и формировать умения и навыки на практике. Одной из форм проверки уровня сформированности профессиональных компетенций студентов является экзамен, цель которого — определить степень познания всего объёма полученного материала по какой-либо дисциплине.

Материалы и методы. Объектом исследования статьи является демонстрационный экзамен (демоэкзамен), новый вид контроля знаний, умений и навыков, который, по сравнению с традиционными видами, имеет достаточно сложный алгоритм проведения,

© Авдина А. И., 2024

большую практическую направленность содержания в заданиях, более разветвлённую систему критериев оценивания. Этот проект является инновационным, поэтому в статье рассмотрены причины его создания как для учреждений среднего профессионального образования (СПО), так и для вузов; цель и задачи проведения; пути развития; предполагаемые результаты. Представлен краткий обзор тех источников, к которым автор обращался при изучении данной проблемы. Кроме того, в статье в качестве примера рассмотрено проведение демонстрационного экзамена по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе.

Результаты. В статье перечислен ряд высших учебных заведений, которые принимают участие в данном проекте, в том числе и Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, открывший центр проведения демонстрационных экзаменов. В нём созданы условия для основательной подготовки к выступлению и максимальному проявлению себя во время экзамена, что позволяет демонстрировать высокий уровень сформированности профессиональных компетенций, о чём свидетельствуют преподаватели и эксперты.

Обсуждение. В статье на обсуждение вынесена проблема консультирования преподавателем студентов для оказания помощи при подготовке к демонстрационному экзамену. Представлены рекомендации по дисциплине «Методика обучения русскому языку и литературе», которые оформлены в виде таблицы и включают следующие разделы: тема урока, фрагмент которого надо будет представить; класс; этап урока и его характеристика; ключевые слова, являющиеся опорными в изучении данной темы; те слова, которые представляют собой определённые понятия, необходимые для освоения, повторения, обобщения.

Заключение. Сделан акцент на том, что демонстрационный экзамен — инновационный проект, главной особенностью которого является ориентированность на практическую деятельность, что позволяет точнее определить уровень сформированности профессиональных компетенций студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен; аттестация; учитель; профессиональные компетенции; методика обучения русскому языку и литературе; студент; педагогический вуз.

Основные положения:

– одним из основных заданий демонстрационного экзамена для студентов педагогических вузов по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе является проведение фрагмента урока, так как будущие учителя оказываются в ситуации, приближённой к реальной;

– демонстрационный экзамен — новый вид контроля профессиональных компетенций студентов, отличающийся более сложной системой подготовки, проведения, оценивания, поэтому необходима подробная консультация к экзамену по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе, содержащая подробные рекомендации;

– рекомендации по подготовке к данному экзамену должны включать следующее: определение темы и этапа урока, обсуждение его содержания, анализ места данного фрагмента в системе учебного процесса, что должно помочь студентам во время испытания максимально полно продемонстрировать свои профессиональные возможности.

1 Введение (Introduction)

В настоящее время существует запрос общества на создание класса людей новой формации, сознательных и передовых, способных к самообразованию, саморазвитию, самовоспитанию, какими должны быть, несомненно, и учителя. «О востребованности педагога и, соответственно, качественного педагогического образования свидетельствует огромный интерес российской общественности к данной проблеме, активность, которую проявляют в этой сфере не только государственные структуры, признанные заниматься политикой в сфере образования, но и крупные финансово-промышленные корпорации...» [1]. Для осуществления этого важно правильно выстроить процесс обучения студентов педагогических вузов, их систему занятий, контроль полученных знаний, сформированных умений и навыков, поэтому на данный момент происходят изменения в учебных программах, связанные, в частности, с увеличением доли практической деятельности. Для

того, чтобы заложить основы профессионального мастерства, будущим учителям необходимо как осваивать знания, например, по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе, так и формировать практические умения и навыки во время проведения различных мероприятий и уроков у младших школьников.

Одной из форм проверки уровня сформированности профессиональных компетенций студентов является экзамен, цель которого — определить степень познания всего объёма полученного материала по какой-либо дисциплине. В настоящее время существуют различные виды и типы экзаменов: вступительные, переводные, выпускные; тестирование, по билетам; устные, письменные; теоретические, практические.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Новым видом является демонстрационный экзамен, который проводится с целью определения уровня профессиональной подготовки студентов. «Демонстрационный (профессиональный) экзамен — это форма аттестации обучающихся и выпускников с участием независимых экспертов (представителей организаций-работодателей), с помощью которой проверяется уровень сформированности компетенций, необходимых для ведения профессиональной деятельности в определённой сфере» (Центр проведения профессиональных (демонстрационных) экзаменов ЮУрГГПУ. URL: <https://www.cspu.ru/tsentr-provedeniya-professionalnykh-demonstratsionnykh-ekzamenov-yuurgpu>).

Данный вид экзамена проводится с 2017 года для студентов среднего специального и в настоящее время и высшего образования после издания приказа Министерства образования и науки РФ № 1138 «О внесении изменений в Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования» от 17.11.2017 г.,

подписанного Министром образования О. Ю. Васильевой.

В связи с общественными, социальными и экономическими изменениями в стране требуется подготовка кадров, которая должна соответствовать российским нормам национального проекта «Образование» и стандартам Worldskills Russia, поэтому целью демонстрационного экзамена (демоэкзамена) является независимая оценка уровня сформированности профессиональных компетенций для определения способностей и возможностей студентов выполнять профессиональные обязанности. Важно установить степень освоения основных профессиональных образовательных программ (ОПОП). Для этого создаётся специальная комиссия, состоящая из независимых экспертов, которым объяснено, какую роль они выполняют. «Эксперт — лицо, обладающее профессиональными знаниями, навыками и опытом в сфере, соответствующей профессии, ..., по которой проводится демонстрационный экзамен (ДЭ). Распорядительным актом образовательной организации утверждается состав государственной экзаменационной комиссии (ГЭК), которой создается экспертная группа из числа лиц, приглашенных из сторонних организаций. Количество экспертов в экспертной группе устанавливается в соответствии с комплектом оценочной документации (КОД). Существуют следующие роли экспертов: главный эксперт, эксперт и технический эксперт» (Демонстрационный экзамен. URL: <https://de.firpo.ru/>). Для того, чтобы стать экспертом, необходимо пройти обучение по специальной программе. «Однако цели обучения в высшей школе иные, нежели в среднем профобразовании, — они связаны с подготовкой специалистов, способных к продуктивной интеллектуальной деятельности, а не к выполнению конкретных производственных действий по изготовлению какого-то вида продукции [2, 124]. Студентам педагогических заведений, в первую очередь, важно продемонстрировать знания, умения и навыки в

области подготовки и проведения уроков, то есть возможности использования правил и рекомендаций, полученных на занятиях, например, по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе.

Данный вид экзамена имеет достаточно сложный алгоритм проведения, в отличие от традиционных видов. Н. Н. Давыдова, М. Л. Кусова, А. А. Симонова выделяют три этапа, в каждом из них заключён определённый порядок действий [3]:

– подготовительный (принятие решения о проведении демонстрационного экзамена; разработка технологии организации мероприятия и системы оценивания; инструктаж участников);

– основной (получение задания и его подготовка студентами, консультация у преподавателя за один день до испытания; демонстрация (или выполнение) задания на экзамене, ознакомление с результатами);

– заключительный (оформление и систематизация документов; передача в архив записи демонстрационного экзамена для хранения).

Задание должно состоять «... из нескольких модулей разного уровня сложности, при выполнении которых обучающийся демонстрирует свои умения и навыки сразу по всему спектру компетенций. Результаты экзамена отражаются в скиллс-паспорте (паспорте компетенций) обучающегося в виде набранных баллов по каждому разделу задания, что дает работодателю представление о профессиональной подготовке специалиста» [2, 124].

По методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе можно дать задание — подготовить фрагмент урока по письму, русскому языку или литературному чтению для его демонстрации на экзамене.

Например:

- «Правописание безударных гласных в корне слова» (1 класс, объяснение нового материала);
- «Правописание безударных гласных в окончаниях глаголов» (3 класс, первичное закрепление);
- «Удвоенные согласные в корне слова» (2 класс, словарная работа);
- «Изложение» (4 класс, подготовка к написанию);
- «Гласные и согласные звуки» (2 класс, повторение);
- К. Г. Паустовский «Растрёпанный воробей» (3 класс, беседа (первичное восприятие));
- Л. Н. Толстой «Детство» (4 класс, беседа (характеристика главного героя));
- А. А. Фет «Весенний дождь» (4 класс (анализ лирического произведения));
- И. А. Крылов Басни (2 класс, памятка по заучиванию наизусть стихотворения);
- Н. Н. Носов «Живая шляпа» (2 класс, подготовка к пересказу).

Следовательно, для проведения демонстрационного экзамена по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе преподаватель должен подготовить задание для студентов, проконсультировать обучающихся и накануне проверить качество выполнения. Студенты должны, получив задание, составить технологическую карту фрагмента урока по письму, русскому языку или литературному чтению; дидактический и наглядный материал; презентацию. Всё это необходимо предоставить для проверки преподавателю. Подготовка к выступлению на экзамене — сложный процесс, требующий серьёзного отношения: именно от этого зависит, как студенты смогут продемонстрировать свой профессиональный уровень. Однако не менее важным и достаточно трудным моментом основного этапа является

оценивание экзаменационной комиссией фрагмента урока, который провёл студент: выработана определённая система критериев, куда входит ряд показателей, в том числе и анализ своего выступления экзаменуемым:

- достижение цели фрагмента урока;
- выполнение поставленных задач;
- соответствие цели и задачам содержания фрагмента урока;
- определение результатов фрагмента урока;
- целостность, системность, логичность фрагмента урока;
- уровень владения студентом (выступающим в качестве учителя) учебного материала;
- эффективность используемых методических приёмов;
- поведение студента (выступающего в качестве учителя);
- вовлечённость обучающихся в работу и др.

«Результаты демонстрационного экзамена являются индикатором готовности выпускников к практической работе и косвенно свидетельствуют о качестве профессиональной подготовки специалистов определенного профиля» [4, 93].

Необходимо отметить, что преподаватели вуза и представители работодателя должны оценивать студентов в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (приказ от 22 февраля 2018 г. № 121, подписанный Министром образования О. Ю. Васильевой).

Таким образом, «... различные теоретические и практические аспекты, связанные с вопросами эффективной подготовки студентов различных направлений подготовки и профилей обучения ..., формирования банка контекстных методических ситуаций для проведения ГИА, позволяющих проверить ... уровень

сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего учителя посредством инновационной формы оценивания выпускников – демонстрационных (профессиональных) экзаменов, находятся в поле пристального внимания современных исследователей и работников системы высшего педагогического образования» [5].

3 Результаты (Results)

Высокая результативность свидетельствует об успешности проведения демонстрационного экзамена, хотя это ещё инновационный проект, требующий формирования теоретической базы на основе практического применения. «...результаты экзамена показывают, что при прохождении государственной итоговой аттестации в данном формате выпускник в большей степени раскрывается, предъявляет свои компетенции» [3, с. 27]. Неслучайно, что первоначально не все высшие заведения подключились к разработке и развитию этого проекта. Одними из первых приняли участие такие вузы, как Алтайский государственный педагогический университет, Забайкальский государственный университет, Московский государственный областной университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Уральский государственный педагогический университет. На данный момент, по требованию Министерства просвещения Российской Федерации, демонстрационный экзамен проводится во всех учебных заведениях высшего образования.

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет также подключился к работе по данному проекту, в частности был создан центр проведения демонстрационных экзаменов, который представляет собой специально оборудованную и технически оснащённую аудиторию, состоящую из двух зон: для экзаменационной комиссии и для испытуемых.

На сайте ЮУрГГПУ есть раздел, рассказывающий не только о работе центра, но и о том, что такое демонстрационный экзамен.

По методике обучения русскому языку и литературе в декабре 2023 года на 4-м курсе факультета подготовки учителей начальных классов проведён демонстрационный экзамен (преподаватель А. А. Милютина — кандидат педагогических наук). Высокие результаты, отличные отзывы экзаменаторов свидетельствуют о качественной профессиональной подготовке студентов.

4 Обсуждение (Discussion)

Рассмотрев вопросы, связанные с понятием «демонстрационный экзамен», особенностями его структуры, спецификой проведения, критериями оценивания, подробнее разберём, как консультировать студентов при подготовке к экзамену (на примере заданий по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе).

Необходимо сформировать у студента чёткое представление о теме урока, этапе урока, который он будет демонстрировать. Важно определить место данного фрагмента в системе учебного процесса, чтобы студент смог выстроить свою работу правильно: основываясь на том, что школьники уже знают, с одной стороны, а, с другой, создавая почву для восприятия нового, используя пропедевтику как «мостик» к изучению следующих тем.

Таблица 1 — Рекомендации студентам для подготовки к демонстрационному экзамену по методике обучения русскому языку и литературе в начальной школе

Table 1 — Recommendations for students to prepare for a demonstration exam on the methodology of teaching Russian language and literature in elementary school

Тема	Класс	Этап урока	Ключевые слова
Правописание безударных гласных в корне слова	1 класс	<i>Объяснение нового материала</i> (последовательное, логичное изложение темы урока в форме рассказа или беседы)	Безударный гласный, слабая позиция, орфограмма, корень слова, проверочное слово, однокоренное слово, форма слова
Правописание безударных гласных в окончаниях глаголов	3 класс	<i>Первичное закрепление</i> (простое воспроизведение полученных знаний с целью запоминания)	Безударный гласный, слабая позиция, орфограмма, окончание, глагол, спряжение глаголов
Удвоенные согласные в корне слова	2 класс	<i>Словарная работа</i> (ознакомление с правописанием и лексическим значением новых слов)	Словарь, словарная работа, удвоенные согласные, корень слова, орфограмма
Изложение	4 класс	<i>Подготовка к написанию</i> (работа по запоминанию текста для его письменного пересказа)	Изложение, письменный пересказ, текст, тема текста, основная мысль текста, тип текста, план
Гласные и согласные звуки	2 класс	<i>Повторение</i> (закрепление полученных знаний с использованием различных приёмов во время выполнения специально подобранных заданий и упражнений)	Звук, гласный, ударный, безударный, согласный, твёрдый, мягкий, звонкий, глухой, парный, парность, голос, шум, буква

Продолжение таблицы 1
Continuation of Table 1

Паустовский К. Г. «Растрёпанный воробей»	3 класс	<i>Беседа (первичное восприятие)</i> (диалог по прочитанному, основанный на вопросах по содержанию текста произведения)	Жанр, сказка, тема, главная мысль, герои, композиция, сюжет, завязка, развитие действия, кульминация, развязка
Толстой Л. Н. «Детство»	4 класс	<i>Беседа (характеристика главного героя)</i> (совместный анализ внешнего вида, поведения главного героя, его отношения к происходящему, к другим героям)	Жанр, повесть, главный герой, характеристика, второстепенные герои, сюжет, композиция
Фет А. А. «Весенний дождь»	4 класс	<i>Анализ лирического произведения</i> (характеристика стихотворения, его разбор, при котором рассматривается данное произведение с разных сторон для понимания замысла автора)	Анализ, лирика, стихотворение, пейзаж, чувства
Крылов И. А. Басни	2 класс	<i>Памятка по заучиванию наизусть стихотворения</i> (инструкция, алгоритм, план действий по достижению результата – точного, дословного воспроизведения текста)	Жанр, басня, мораль, иносказание, памятка
Носов Н. Н. «Живая шляпа»	2 класс	<i>Подготовка к пересказу</i> (работа по заучиванию текста для его воспроизведения в устной форме)	Пересказ, текст, тема, основная мысль, жанр, рассказ, сюжет, композиция, герои, завязка, развитие действий, кульминация, развязка

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, демонстрационный экзамен — новый вид как промежуточной, так и итоговой аттестации студентов среднего и высшего образования, который позволяет достаточно основательно проверить обучающихся с точки зрения их профессиональной подготовки, в первую очередь, в разрезе практической работы, а именно определить уровень сформированности компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности. «Демонстрационный экзамен — это инновационный способ системы оценивания будущих учителей, который дает возможность погрузиться в условия, приближенные к реальному педагогическому процессу» (Милютин А. А. Методика обучения младших школьников русскому языку: демонстрационный экзамен // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2024. № 2 (180). С 177–199).

Важно отметить, что для полноценной подготовки будущих педагогов, людей новой формации, сознательных и передовых, необходимо в процессе обучения, на любом из его этапов, в том числе и при проведении демонстрационного экзамена, формировать «ценностно-мотивационное отношение к профессии», которое должно «актуализироваться в условиях непрерывного образования как инструмента повышения уровня профессионализма в течение всей жизни» [6].

6 Благодарности (Acknowledgments)

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева» в рамках научного проекта «Демонстрационный экзамен как форма реализации независимой оценки профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов в области дисциплин методического блока» договор № 16-672 от 01.07.2024 г. Автор выражает благодарность за финансовую поддержку исследования.

Библиографический список

1. Бермус А. Г., Сериков В. В., Алтыникова Н. В. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18, № 4. С. 667–691. DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691. EDN: GAGFDK.
2. Стариченко Б. Е., Сардак Л. Б. Особенности проведения демонстрационного экзамена в вузе // Педагогическое образование в России. 2023. № 2. С. 123–132. EDN: GKZNC D.
3. Давыдова Н. Н., Кусова М. Л., Симонова А. А. Практика введения демонстрационного экзамена как новая форма государственной аттестации в вузе // Педагогическое образование в России. 2024. № 1. С. 21–32. EDN: SWYACV.
4. Сафронова О. В., Федотова О. Д., Байер Е. А. Демонстрационный экзамен как новая форма оценки учебных достижений обучающихся // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 12А. С. 87–95.
5. Хильченко Т. В. Демонстрационный (профессиональный) экзамен как средство оценивания сформированности компетенций будущих учителей иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33696> (дата обращения: 04.11.2024).
6. Макеева Т. В. Организация профессиональных (демонстрационных) экзаменов в системе высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-4. С. 195–199.

A. I. Avdina

ORCID No. 0000-0002-9867-3013

Candidate of Philological Sciences,

Associate 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: avdinaai@cspu.ru

DEMONSTRATION EXAM: CERTIFICATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

Introduction. The author reflects on the fact that at present there is a demand from society to create a class of people of a new formation, conscious and advanced, which teachers

should undoubtedly be. But to implement this, it is important to correctly organize the process of teaching students of pedagogical universities. In order to lay the foundations of professional skills, future teachers need to master knowledge, for example, on the methodology of teaching Russian language and literature in elementary school and to form skills and abilities in practice. One of the forms of checking the level of formation of students' professional competencies is an exam, the purpose of which is to determine the degree of knowledge of the entire volume of material received in any discipline.

Materials and methods. The object of the article's research is a demonstration exam (demo exam), a new type of control of knowledge, skills and abilities, which, in comparison with traditional types, has a rather complex algorithm, a more practical orientation of the content in the tasks, and a more extensive system of evaluation criteria. This project is innovative, so the article discusses the reasons for its creation both for secondary vocational education institutions (SVE) and for universities; purpose and objectives of the implementation; paths of development; anticipated results. A brief overview of the sources to which the author turned when studying this problem is presented. In addition, the article, as an example, examines the conduct of a demonstration exam on the methods of teaching Russian language and literature in primary school.

Results. The article lists a number of higher education institutions that are participating in this project, including the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, which opened a center for holding demonstration exams. It creates conditions for thorough preparation for performances and maximum manifestation of oneself during the exam, which allows one to demonstrate a high level of professional competence, as evidenced by teachers and experts.

Discussion. The article discusses the problem of teacher consulting students to assist them in preparing for a demonstration exam. Recommendations for the discipline "Methodology of teaching Russian language and literature" are presented, which are presented in the form of a table and include the following sections: topic of the lesson, a fragment of which will need to be presented; grade; lesson stage and its characteristics;

key words that are fundamental in the study of this topic; those words that represent certain concepts necessary for mastery, repetition, generalization.

Conclusion. The emphasis is placed on the fact that the demonstration exam is an innovative project, the main feature of which is its focus on practical activities, which makes it possible to more accurately determine the level of formation of professional competencies of students of pedagogical universities.

Keywords: Demonstration exam; Certification; Teacher; Professional competencies; Methods of teaching Russian language and literature; Student; Pedagogical university.

Highlights:

One of the main tasks of the demonstration exam for students of pedagogical universities on the methodology of teaching Russian language and literature in primary school is to conduct a fragment of the lesson, since future teachers find themselves in a situation close to the real one;

Demonstration exam is a new type of control of students' professional competencies, characterized by a more complex system of preparation, conduct, assessment, therefore, a detailed consultation for the exam on the methodology of teaching Russian language and literature in primary school, containing detailed recommendations, is necessary;

Recommendations for preparing for this exam should include the following: defining the topic and stage of the lesson, discussing its content, analyzing the place of this fragment in the educational process system, which should help students demonstrate their professional capabilities as fully as possible during the test.

References

1. Bermus A.G., Serikov V. V. & Altnikova N.V. (2021), *Soderzhaniye pedagogicheskogo obrazovaniya v sovremennom mire: smysly, problemy, praktiki i perspektivy razvitiya* [The content of pedagogical education in the modern world: meanings, problems, practices and development prospects], *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov, "Seriya. Psikhologiya i pedagogika"*, 18, 4, 667–691. DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691. EDN: GAGFDK. (In Russian).

2. Starichenko B.E. & Sardak L.B. (2023), *Osobennosti provedeniya demonstratsionnogo ekzamena v vuze* [Features of conducting a demonstration exam at a university], *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 2, 123–132. EDN: GKZNCD. (In Russian).

3. Davydova N.N., Kusova M.L. & Simonova A.A. (2024), *Praktika vvedeniya demonstratsionnogo ekzamina kak novaya forma gosudarstvennoy attestatsii v vuze* [The practice of introducing a demonstration exam as a new form of state certification in a university], *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 1, 21–32. EDN: SWYACV. (In Russian).

4. Safronova O.V., Fedotova O.D. & Bayer E.A. (2023), *Demonstratsionnyy ekzamen kak novaya forma otsenki uchebnykh dostizheniy obuchayushchikhsya* [Demonstration exam as a new form of assessment of educational achievements of students], *Pedagogicheskiy zhurnal*, 13, 12A, 87–95. (In Russian).

5. Khilchenko T.V. (2024), *Demonstratsionnyy (professional'nyy) ekzamen kak sredstvo otsenivaniya sformirovannosti kompetentsiy budushchikh uchiteley inostrannogo yazyka* [Demonstration (professional) exam as a means of assessing the formation of competencies of future foreign language teachers], *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 5. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33696> (Accessed: 04.11.2024). (In Russian).

6. Makeeva T.V. (2022), *Organizatsiya professional'nykh (demonstratsionnykh) ekzamenov v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya* [Organization of professional (demonstration) exams in the system of higher pedagogical education], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 76-4, 195–199. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 23.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 11.11.2024.

The article was submitted 23.09.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 11.11.2024.

Научная статья

УДК 378.147

ББК 74.48 : 81.432.4 + 81.432.1

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.002

О. Ю. Афанасьева¹, Е. Б. Быстрой², И. А. Скоробренко³

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 № 0000-0001-5976-3465

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

E-mail: bistraieb@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация

Введение. В настоящее время отечественная система образования сталкивается с проблемой нехватки квалифицированных кадров на всех ее ступенях. Педагогические вузы также остро нуждаются в высоко мотивированных, компетентных, обладающих профессиональной культурой преподавателях. Один из путей подготовки таких кадров — организация заинтересованными университетскими кафедрами наставничества, т. е. педагогического сопровождения профессионального становления и развития будущего учителя, чьи способности и уровень подготовки позволили бы ему в дальнейшем работать в высшей школе.

Материалы и методы. Одним их основных методов исследования, использованных при написании данной статьи, выступает

© Афанасьева О. Ю., Быстрой Е. Б., Скоробренко И. А., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

анализ психолого-педагогической литературы по проблемам подготовки кадров для высшей школы, наставничества как одного из актуальных направлений деятельности современного педагога, повышения уровня иноязычного педагогического образования и т. д. Авторы также опираются на обобщение эффективного педагогического опыта и результатов своей педагогической деятельности в качестве преподавателей вуза.

Результаты. Уточнено понятие «наставничество» применительно к подготовке будущего преподавателя иностранного языка. Определена специфика наставничества в иноязычном образовании и выявлены основные направления наставнической деятельности. Представлены основные профессионально-личностные качества, являющиеся критериями для отбора наставника. Предложены наиболее эффективные формы наставничества, ориентированные на закрепление молодого преподавателя в педагогической профессии.

Обсуждение. Выявлены проблемы и трудности организации и осуществления наставнической деятельности по отношению к будущим преподавателям иностранного языка. Предложены пути преодоления данных трудностей, в частности, реверсивная форма наставничества, способная удовлетворить профессиональные запросы как наставников, так и наставляемых.

Заключение. Итоги исследования показывают, что ведущие принципы и технологии наставничества, уже хорошо известные в педагогике, могут быть экстраполированы на профессиональную подготовку будущих учителей иностранного языка и мотивировать их на дальнейшую работу в качестве преподавателя высшей школы после достижения необходимого уровня квалификации. При этом специфика иноязычного образования детерминирует особенности содержания и организации наставничества в данной области.

Ключевые слова: наставник; наставничество; педагогическое наставничество; сквозное наставничество; фасилитирующее наставничество; реверсивное наставничество; иноязычное образование; будущий преподаватель иностранного языка; педагогический вуз.

Основные положения:

– наставничество является одним из важнейших видов педагогической деятельности по подготовке преподавателя иностранного языка и ликвидации кадрового дефицита в вузе;

– наставничество предполагает психолого-педагогическое сопровождение будущего учителя иностранного языка в его учебной, межкультурной, профессиональной или квазипрофессиональной и научно-исследовательской деятельности;

– наиболее эффективным видом наставничества в иноязычном педагогическом образовании является «сквозное» наставничество, осуществляемое опытным педагогом в рамках всего периода обучения будущего учителя: в бакалавриате, в магистратуре, на начальном этапе его самостоятельной профессиональной деятельности и, возможно, в аспирантуре.

1 Введение (Introduction)

В условиях модернизации отечественной образовательной и кадровой политики настоятельной необходимостью является организация наставничества, важность которого постоянно подчеркивают ведущие ученые, педагоги-практики, руководители крупных образовательных организаций [1; 2].

Для педагогической науки идеи наставничества отнюдь не являются новыми: широкое освещение в психолого-педагогической науке вопросы наставничества получили в работах А. Д. Андреевой, Т. И. Бочкаревой, С. Г. Вершловского, С. Н. Иконникова, Е. И. Исаева, В. Г. Сухобской, Л. П. Тряпицыной и др. Однако в настоящее время довольно остро встает вопрос об организации системы наставничества студентов с начала их обучения в вузе [3]. Это направление деятельности преподавателя идеально вписывается в структуру педагогического образования, где модель взаимодействия «наставник – студент» затем может быть трансформирована в модель «наставник – молодой специалист» в процессе самостоятельной профессиональной деятельности выпускника.

Наставничество следует рассматривать как путь персонализации образования и профессиональной подготовки, когда учитываются интеллектуальные предпочтения и психологические

особенности личности студента. В условиях, когда почти половина выпускников факультетов иностранных языков предпочитают избрать род деятельности, не связанный с образованием, наставничество может сыграть большую роль в становлении профессиональной субъектности студента [4], в мотивации его к работе в школе или в другом образовательном учреждении.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

При написании данной статьи был использован метод анализа психолого-педагогической литературы по ряду проблем, ассоциированных с темой исследования: обеспечения кадрового потенциала для высшей педагогической школы, повышения качества иноязычного образования в педагогическом вузе, развития системы педагогического наставничества как одного из актуальных путей профессионального ориентирования и становления молодого преподавателя иностранного языка в условиях дефицита педагогических кадров и повышения требований к подготовке выпускников. В статье также находит отражение эффективный педагогический опыт кафедр факультета иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и результаты деятельности авторов в качестве наставников и наставляемых.

3 Результаты (Results)

При написании данной статьи был использован метод анализа психолого-педагогической литературы по ряду проблем, ассоциированных с темой исследования: обеспечения кадрового потенциала для высшей педагогической школы, повышения качества иноязычного образования в педагогическом вузе, развития системы педагогического наставничества как одного из актуальных путей профессионального ориентирования и становления молодого преподавателя иностранного языка в условиях дефицита педагогических кадров и повышения требований к подготовке

выпускников. В статье также находит отражение эффективный педагогический опыт кафедр факультета иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и результаты деятельности авторов в качестве наставников и наставляемых.

4 Обсуждение (Discussion)

Специалисты-практики в области педагогического наставничества отмечают не только несомненную пользу данного вида педагогической деятельности, но и те проблемы, с которыми сталкиваются наставники, наставляемые и организаторы этой системы работы со студентами вуза.

Во-первых, наставничество может носить формальный, неэффективный характер, когда отсутствует реальное взаимодействие участников этого процесса и работа ведется только на бумаге, если кафедра заинтересована только в отчетности, а не в настоящем сотрудничестве преподаватели и студента. Отсюда следует, что руководителю кафедры и всем преподавателям необходимо осознать важность наставничества как способа устранения кадрового дефицита и обеспечения процесса передачи коллективного профессионального опыта молодым специалистам.

Во-вторых, невозможность для преподавателя охватить все аспекты учебы студента: его языковую подготовку, методическую деятельность, научно-исследовательскую работу, прохождение производственных практик и т.д. Выходом из этой ситуации видится работа целой группы наставников, каждый из которых курирует те направления, в которых он наиболее компетентен [8].

В-третьих, индифферентное или несколько ироническое отношение студентов к помощи со стороны преподавателя. Современные студенты зачастую не имеют достаточного критического мышления, а потому склонны переоценивать уровень своего

профессионального и культурного развития и при этом недооценивают опыт старших коллег. Кроме того, будучи продуктом цифровой эпохи, молодые специалисты могут иметь серьезные пробелы в организации живой, непосредственной профессиональной коммуникации. В данном случае необходимо довести до сознания студента давно проверенный на практике вывод о том, что овладение профессией вузовского преподавателя иностранного языка может протекать эффективно только при условии постоянного взаимодействия с более опытными коллегами, владеющими корпоративной этикой, разрабатывающими единую научно-методическую и лингвистическую проблематику, испытывающими потребность в передаче своего опыта.

Безусловно, наставническая деятельность может быть взаимовыгодной: не только будущий учитель иностранного языка получает помощь со стороны наставника в выстраивании собственной траектории развития и карьерного роста, но и наставник перенимает чужой опыт, являющийся для него новым. Так, например, если старшее поколение педагогов зачастую недостаточно владеет информационно-коммуникационными и цифровыми навыками, испытывает затруднения в поиске нужной информации и ее обработке, плохо осведомлено об источниках иноязычных учебных материалов и интерактивных технологиях обучения, то начинающие педагоги могут ликвидировать эти дефициты в компетенциях у своих старших коллег.

Кроме того, коммуникативная мобильность молодых учителей, их способность вступать в межкультурные и межъязыковые контакты оф- и онлайн способствуют развитию их умений и навыков говорения, освоению разговорной лексики и современных речевых клише, что также может стать ценностью в процессе обмена опытом. Такая «реверсивная» модель наставничества является чрезвычайно полезной с разных точек зрения: обмена ценным

опытом, установления субъект-субъектных отношений между наставником и молодым коллегой, демократизации взаимоотношений между поколениями и создания благоприятной атмосферы сотрудничества [9; 10].

5 Заключение (Conclusion)

Результаты исследований и наблюдений авторов статьи подтверждают обоснованность обращения педагогического сообщества к идеям наставничества, известным в отечественной педагогике, но находящим в настоящее время новое прочтение и новое применение. Кадровый состав педагогических вузов в целом и кафедр иностранных языков, в частности, может быть усилен за счет гибкого использования наставничества как технологии компенсации дефицита профессорско-преподавательского состава. Предлагаемые формы наставничества (сквозное, фасилитирующее, реверсивное) способны внести баланс в профессиональные взаимоотношения будущих педагогов и опытных педагогов-наставников и обеспечить обмен ценным профессиональным опытом между поколениями.

Библиографический список

1. Тихонова Н. В., Ратнер Ф. Л., Вергасова И. Я. Наставничество в образовании: анализ зарубежных практик и их применимость в условиях России // *Образование и наука*. 2024. Т. 26, № 5. С. 124–151. DOI 10.17853/1994-5639-2024-5-124-151. EDN: FSSJMZ. (Scopus, WoS, ERIH PLUS).
2. Гиндес Е. Г., Троян И. А., Кравченко Л. А. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32, № 8-9. С. 110–129. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129. EDN: TFJZYЕ. (Scopus).
3. Бевз Е. В. Наставничество как условие профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования // *Среднее профессиональное образование*. 2011. № 9. С. 8–10.
4. Вакуленкова М. В. Педагогическое наставничество в профессиональном развитии студентов педагогических вузов и молодых специалистов // *Мир науки, культуры, образования*. 2021. № 4 (89). С. 22–24. DOI 10.24412/1991-5497-2021-489-22-24. EDN: EYYZJT.
5. Кузнецова Н. В., Федулова Ю. А. Современная система наставничества в сфере образования // *Наука и Образование*. 2023. Т. 6, № 2. EDN: UW DYKX.

6. Гаврутенко Т. В. Модель управления развитием наставничества молодых учителей в кооперативном взаимодействии «школа – вуз» // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4 (83). С. 225–226. DOI 10.24411/1991-5497-2020-00738. EDN: AANDOK.

7. Хайрутдинов Р. Р. Субъектно-ориентированный подход в магистерском образовании // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1. EDN: YUHSAN.

8. Тулякова В. В. Риски организации наставничества в школе // Молодой ученый. 2020. № 24 (314). С. 435–437. EDN: GVGVBK.

9. Ладилова Н. А., Мишина И. А. Наставничество как инструмент профессионального роста педагогических кадров // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2023. Т. 6, № 1 (20). С. 64–78. EDN: SEQHEY.

10. Мачехина О. Н., Морозова Е. П. Организационные условия реверсивного наставничества в учреждениях образования // Известия Российской академии образования. 2023. № 4 (64). С. 117–128. DOI 10.51944/20738498_2023_4_117. EDN: MOTNXE.

O. Yu. Afanasyeva¹, Ye. B. Bystray², I. A. Skorobrenko³

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. 0000-0001-5976-3465

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

E-mail: bistraieb@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

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

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

MENTORING AS A WAY OF PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract

Introduction. Currently, the domestic education system faces the problem of a shortage of qualified personnel at all its

levels. Pedagogical universities are also in dire need of highly motivated, competent teachers possessing professional culture. One of the ways to train such personnel is the organization of mentoring by university departments, i.e. pedagogical support for the professional development of a future teacher, whose abilities and level of training would allow him/her to work in higher education in the future.

Materials and methods. One of the main research methods used in writing this article is the analysis of psychological and pedagogical literature on the problems of training personnel for higher education, mentoring as one of the current areas of activity of a modern teacher, improving the level of foreign language pedagogical education, etc. The authors also rely on the generalization of effective pedagogical experience and the results of their pedagogical activity as university teachers.

Results. The concept of mentoring is specified in relation to the training of future foreign language teachers. The specifics of mentoring in foreign language education are defined and the main areas of mentoring activity are identified. The main professional and personal qualities that are the criteria for selecting a mentor are presented. The most effective forms of mentoring aimed at securing a young teacher in the teaching profession are proposed.

Discussion. The problems and difficulties of organizing and implementing mentoring activities in relation to future foreign language teachers are identified. Ways to overcome these difficulties are proposed, in particular, a reverse form of mentoring that can satisfy the professional needs of both mentors and mentees.

Conclusion. The results of the study show that the leading principles and technologies of mentoring, already well known in pedagogy, can be extrapolated to the professional training of future foreign language teachers and motivate them to continue working as a university teacher after achieving the required level of qualification. At the same time, the specifics of foreign language education determine the features of the content and organization of mentoring in this area.

Keywords: Mentor, mentoring; Pedagogical mentoring; End-to-end mentoring; Facilitating mentoring; Reverse mentoring; Foreign language education; Future foreign language teacher; Pedagogical university.

Highlights:

Mentoring is one of the most important types of pedagogical activity in training a foreign language teacher and eliminating the personnel shortage in the university;

Mentoring involves psychological and pedagogical support of a future foreign language teacher in his educational, intercultural, professional/quasi-professional and research activities;

The most effective type of mentoring in foreign language pedagogical education is “end-to-end” mentoring, carried out by an experienced teacher throughout the entire period of training of the future teacher: in the bachelor’s degree, in the master’s degree, at the initial stage of his independent professional activity and, possibly, in graduate school.

References

1. Tikhonova N.V., Ratner F.L. & Vergasova I.Ya. (2024), Nastavnichestvo v obrazovanii: analiz zarubezhnykh praktik i ikh primenimost' v usloviyakh Rossii [Mentoring in education: analysis of foreign practices and their applicability in the Russian context], *Obrazovaniye i nauka*, 26, 5, 124–151. DOI 10.17853/1994-5639-2024-5-124-151. EDN: FSSJMZ. (Scopus, WoS, ERIH PLUS). (In Russian).
2. Gindes Ye.G., Troyan I.A. & Kravchenko L. A. (2023), Nastavnichestvo v vysshem obrazovanii: kontseptsiya, model' i perspektivy razvitiya [Mentoring in higher education: concept, model and development prospects], *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 32, 8-9, 110–129. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129. EDN: TFJZYE. (Scopus). (In Russian).
3. Bezv Ye.V. (2011), Nastavnichestvo kak usloviye professional'noy podgotovki bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya [Mentoring as a Condition for Professional Training of Bachelors of Pedagogical Education], *Sredneye professional'noye obrazovaniye*, 9. S. 8–10. (In Russian).
4. Vakulenkova M.V. (2021), Pedagogicheskoye nastavnichestvo v professional'nom razvitii studentov pedagogicheskikh vuzov i molodykh spetsialistov [Pedagogical Mentoring in the Professional Development of Students of Pedagogical Universities and Young Specialists], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 4 (89), 22–24. DOI 10.24412/1991-5497-2021-489-22-24. EDN: EYYZJT. (In Russian).

5. Kuznetsova N.V. & Fedulova Yu.A. (2023), *Sovremennaya sistema nastavnichestva v sfere obrazovaniya* [Modern mentoring system in the field of education], *Nauka i Obrazovaniye*, 6, 2. EDN: UWDYKX. (In Russian).

6. Gavrutenko T.V. (2020), *Model' upravleniya razvitiyem nastavnichestva molodykh uchiteley v kooperativnom vzaimodeystvii "shkola – vuz"* [Model for managing the development of mentoring of young teachers in the cooperative interaction "school – university"], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 4 (83), 225–226. DOI 10.24411/1991-5497-2020-00738. EDN: AANDOK. (In Russian).

7. Khayrutdinov R.R. (2019), *Sub'yektno-oriyentirovanny podkhod v magisterskom obrazovanii* [Subject-oriented approach in master's education], *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 1. EDN: YYHSAH. (In Russian).

8. Tulyakova V.V. (2020), *Riski organizatsii nastavnichestva v shkole* [Risks of organizing mentoring at school], *Molodoy uchenyy*, 24 (314), 435–437. EDN: GVGVBK. (In Russian).

9. Ladilova N.A. & Mishina I.A. (2023), *Nastavnichestvo kak instrument professional'nogo rosta pedagogicheskikh kadrov* [Mentoring as a tool for professional growth of teaching staff], *Sovremennoye dopolnitel'noye professional'noye pedagogicheskoye obrazovaniye*, 6, 1 (20), 64–78. EDN: SEQHEY. (In Russian).

10. Machekhina O.N. & Morozova Ye.P. (2023), *Organizatsionnyye usloviya reversivnogo nastavnichestva v uchrezhdeniyakh obrazovaniya* [Organizational conditions for reverse mentoring in educational institutions], *Izvestiya Rossiyskoy akademii obrazovaniya*, 4 (64), 117–128. DOI 10.51944/20738498_2023_4_117. EDN: MOTNXE. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 17.10.2024; одобрена после рецензирования 12.11.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 17.10.2024; approved after reviewing 12.11.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья

УДК 378.147 : 811.11

ББК 74.48 : 81.432.4

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.003

Е. А. Бароненко¹, Ю. А. Райсвих²

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТРЕНИНГА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АТТРАКЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Введение. Авторы рассматривают в статье педагогические возможности тренинга с целью формирования профессионально-педагогической аттракции у будущих учителей иностранного языка. Основной задачей статьи является обоснование интеграции тренинга в традиционный учебный процесс для формирования «мягких навыков», повышающих уровень сформированности профессионально-педагогической аттракции в практической деятельности. Будущие учителя учатся использовать наиболее эффективные формы подачи учебного материала, создавать коллаборационную среду, проявлять эмпатию к проявлению эмоций и реакций обучающихся и подбирать наиболее адекватные методы работы в конкретной целевой группе.

Материалы и методы. Реализация поставленных целей была достигнута путем интеграции тренинга «Моя профессиональная аттракция» в традиционный учебный процесс, который способствовал погружению в решение профессионально-педагогических ситуаций. Основная работа была нацелена на снятие учебных

© Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., 2024

барьеров и психологического напряжения, будущие учителя апробировали разные стили педагогического общения и осуществляли поиск путей выхода из педагогически сложных ситуаций с минимальными потерями для своей профессионально-педагогической аттракции. Основной вектор деятельности был направлен на удержание внимания обучающихся и расположения их к себе для обеспечения личностного включения в процесс творчества и сотрудничества.

Результаты. Опыт работы по подготовке будущих учителей иностранного языка к осуществлению педагогической деятельности подтверждает эффективность тренинга для перехода от квазипрофессиональной к профессиональной деятельности. Формирование профессионально-педагогической аттракции носит комплексный характер и включает в себя три модуля: когнитивный, деятельностно-ориентированный и рефлексивно-оценочный, которые задают профессиональный контекст. Будущие учителя иностранного языка учатся устанавливать контакт, выбирать стили общения, находить индивидуальный подход, что в конечном итоге повышает их профессионально-педагогическую аттракцию. Таким образом, они мотивируют обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка.

Обсуждение. Авторы обобщают результаты анализа работ ученых и практикующих педагогов по проблеме формирования профессиональной аттракции у учителей. Точка зрения авторов о возможности применения тренинга в качестве эффективного средства формирования профессиональной аттракции учителей соотносится с позициями педагогической общественности по данному вопросу. Подчеркивается важность соблюдения ряда дидактических требований к подготовке и проведению тренингов. Делается вывод о том, что опора на данные дидактические требования в ходе организации тренинговой работы со студентами позволила авторам статьи повысить эффективность процесса формирования профессиональной аттракции у будущих учителей иностранного языка.

Заключение. Сформированная на необходимом уровне профессионально-педагогическая аттракция способствует созданию личностно-ориентированной атмосферы сотрудничества, позволяющей раскрыть творческий потенциал каждого обучающегося. Сформированные «мягкие навыки» позволяют удерживать

внимание обучающихся, мотивировать их к плодотворной работе и задают личностный смысл процессу обучения. Сотрудничество перерастает в сотворчество и способствует дидактическому резонансу педагога и обучающихся.

Ключевые слова: будущие учителя иностранного языка; профессионально-педагогическая аттракция; тренинг; soft skills; кейс-метод; квазипрофессиональная деятельность.

Основные положения:

– обоснована целесообразность интеграции тренинга «Моя профессиональная аттракция» в традиционный процесс подготовки будущих учителей иностранного языка для формирования профессионально-педагогической аттракции;

– определены преимущества кейс-метода, а также приемов, таких как «Обращение к обучающемуся по имени», «Лицо – зеркало души», «Добрые слова» для формирования профессионально-педагогической аттракции на более высоком уровне;

– выявлена оптимальная структура тренинга, включающего в себя три модуля, что позволяет сформировать «мягкие навыки» на более высоком уровне и в конечном итоге повышает уровень профессионально-педагогической аттракции будущих учителей иностранного языка.

1 Введение (Introduction)

Подготовка будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности невозможна без сформированной профессиональной аттракции, так как задачей педагога является вызов эмоционально-положительного отношения к себе и соответственно к предмету, а именно, к изучению иностранного языка. В зависимости от степени сформированности профессионально-педагогической аттракции повышается или понижается уровень ответственности обучающихся при выполнении заданий, а также растут или снижаются инициативность и уровень мотивации. Выполнение задания обучающимся без желания либо вопреки ему приводит к снижению качества знаний, поскольку начинает превалировать внешняя мотивация.

Профессионально-педагогическая аттракция способствует формированию привлекательного образа педагога в глазах обучающегося, это вызывает симпатию, чувство доверия и расположения. По мнению М. А. Сафонова, педагог, выстраивающий взаимодействие с обучающимися на основе аттракции, проектирует такую обучающую среду, которая мотивирует обучающихся на изучение предмета, опосредованное личностными образовательными приоритетами при вторичности цели формирования конкретных, устойчивых знаний [1]. Созданная таким образом аттрактивная среда побуждает обучающихся к выполнению поставленных педагогом задач на качественном уровне, вызывает желание искать наиболее эффективные пути решения поставленных проблем. Без сформированной на должном уровне профессионально-педагогической аттракции педагог не может добиться доступной презентации изложения учебного материала с учетом уровня интеллектуального развития обучающихся, его логичности, а также сконцентрированного внимания обучающихся.

Задача современной школы направлена на организацию такого процесса обучения, который включал бы в себя образовательный и личностный компонент воздействия на становление личности обучающегося. Это позволит выстроить конструктивные педагогические отношения на субъект-субъектной основе, которые носят диалоговый характер, а обучающийся воспринимается как равноправный партнер, отношения которого с педагогом базируются на принципах сотрудничества, равноправия, доверия, поддержки, что в конечном итоге приведет к эффективному результату обучения [2]. Педагог решает дуальную задачу формирования языковых навыков и умений у обучающихся, с одной стороны, и ориентации будущих учителей на профессионально-педагогическую деятельность — с другой стороны.

Таким образом, одним из значимых качеств личности педагога является профессионально-педагогическая аттракция, которая делает его привлекательным и интересным для обучающихся, создает комфортную психологическую среду, повышает уровень доверия, приводит обучающихся к ощущению внутренней свободы, снимает барьеры и мотивирует на изучение иностранного языка.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Принимая во внимание новые тенденции в современном российском образовании, а именно ориентацию на обучающегося как основного субъекта образовательного процесса, следует сделать акцент на профессиональной подготовке будущих учителей к успешной педагогической деятельности. В данную парадигму включены предметные знания, соответствующий уровень научной подготовки, а также сформированная на достаточном уровне профессионально-педагогическая аттракция, которая будет способствовать снижению психологического напряжения и учебных барьеров, создаст аттрактивную поддерживающую среду и будет нацелена на более глубокое взаимодействие между учителем и обучающимися. Обучающиеся воспринимают свои ошибки как естественную часть учебного процесса, а учитель, в свою очередь, является для них не только носителем новых знаний, но и человеком, заинтересованным в их успехе.

В рамках курса «Практикум профессиональной коммуникации на немецком языке» в девятом и десятом семестрах по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профильная направленность «Немецкий язык. Английской язык» был реализован тренинг «Моя профессионально-педагогическая аттракция», который состоял из трех модулей. Первый модуль — когнитивный — был

направлен на усвоение обучающимися знаний об основах профессионально-педагогической аттракции, а именно о правилах привлечения и удержания внимания, а также расположения к себе.

Одним из основных положений является понимание позиции другого человека, что не обязательно означает ее принятие. Задача педагога заключается в том, чтобы обучающиеся поняли, что ожидаемые от них действия (усвоение предметных знаний, овладение профессионально-педагогическими умениями и навыками) приведут к удовлетворению их потребностей. Внутреннему принятию обучающимися этой позиции способствует субъект-субъектный характер их взаимоотношений с педагогом, в рамках которого в качестве главной ценности признаются доверительные межличностные взаимодействия, а студент является центральным звеном образовательного процесса, активным субъектом своего учения [3]. Здесь вступает в действие второе правило аттракции. При позитивном отношении к педагогу у обучающихся, как правило, не происходит отторжения его позиции. Третье правило аттракции – личностно-ориентированный стиль педагога, который являет собой эмоциональный заряд, направленный на личностное включение обучающегося в совместную деятельность. Это приводит к дидактическому резонансу и способствует вовлеченности обучающихся в осуществляемую учебную деятельность.

Второй модуль — деятельностно-ориентированный — включал в себя систематическое применение приемов профессионально-педагогической аттракции, необходимых для успешной работы будущего учителя иностранного языка.

Прием «Обращение к обучающемуся по имени». При обращении к обучающимся очень важно обращаться по имени, так как имя и личность неразделимы, это является проявлением внимания к личности обучающегося и, таким образом, обучающийся

не чувствует себя объектом выполнения профессионально-педагогических функций и не испытывает чувство ущемленности как личность. В результате этого возникает чувство доверия и вызываются положительные эмоции, что способствует формированию профессионально-педагогической аттракции.

Прием «Лицо — зеркало души». Наша мимика отражает всю гамму чувств, которую мы испытываем, и транслирует ее обучающимся. Доброжелательная улыбка располагает к себе и притягивает внимание, в то время как хмурое или гневное выражение лица создает коммуникативные барьеры. Доброе выражение лица сигнализирует о том, что обучающиеся находятся в безопасности, это создает ощущение защищенности, формирует положительные эмоции и способствует развитию профессионально-педагогической аттракции. Располагающая улыбка относится к профессионально-педагогическим умениям педагога.

Прием «Добрые слова». Педагог в процессе совместной работы постоянно дает вербальную оценку действиям обучающихся. Эта вербальная оценка должна носить положительный характер, мотивировать их к дальнейшей работе, при этом возможно и даже рекомендуется словесно преувеличивать достижения каждого обучающегося, особенно выделять его даже самые небольшие успехи, акцентируя внимание на его прогрессе. Такая оценка вызовет у обучающегося положительные эмоции и расположит его к педагогу, а также станет дополнительным источником мотивации.

Перед будущими учителями ставилась задача применения данных приемов для решения профессионально-педагогических кейсов, содержащих описание определенной ситуации в педагогической деятельности, проблему и ряд противоречий. Задача обучающихся заключалась в анализе предложенной ситуации и поиске ее наиболее оптимального решения. Кейс-метод направлен

на формирование профессионально-педагогической аттракции, его отличительными чертами являются практическая направленность, интерактивный характер и ориентация на формирование так называемых «мягких навыков» (soft skills), которые приходят на смену стандартному набору знаний и умений, сформировавшемуся в рамках классической знаниевой парадигмы, предполагающей передачу максимального количества теоретических знаний обучающимся [4]. Кроме того, развитие soft skills, согласно мнению Е. Д. Платовой, благоприятствует не только активному проявлению личности в трудовой деятельности, но и выстраиванию успешной коммуникации посредством совершенствования навыков межсубъектного взаимодействия [5]. Сформированные на должном уровне soft skills делают профессиональный имидж педагога более привлекательным, повышая в глазах обучающихся уровень его профессионально-педагогической аттракции.

Решение кейсов осуществляется в несколько этапов: анализ предложенной педагогической ситуации, поиск недостающей информации, дискуссия по оптимальному решению проблемы, обоснование решения, повышающего уровень профессионально-педагогической аттракции педагога. Кроме того, как справедливо утверждает О. В. Шварева, «в рамках использования кейс-метода, как и при организации совместной деятельности, важной задачей является выстраивание стратегии субъективации между преподавателем и студентом» [6, 97]. Кейс-метод не предполагает единственно правильного ответа, поэтому может быть несколько вариантов эффективного решения проблемы. Все кейсы, предложенные обучающимся, состояли из приближенных к реальным условиям профессионально-педагогических ситуаций. Вектор деятельности был направлен на поиск приемлемого варианта решения проблемы для повышения профессионально-педагогической аттракции. Так, например, обучающимся предлагалось определить алгоритм дейст-

вий педагога в случае, если на начальном этапе обучения второму иностранному языку обучающийся не принимает участие во фронтальном опросе, сознательно игнорирует задания, предлагаемые учителем. При попытках учителя вовлечь его в совместную работу он выстраивает барьеры и говорит о сложностях, с которыми он столкнулся и, как следствие, об отсутствии мотивации к изучению второго иностранного языка. В процессе совместного обсуждения необходимо найти наиболее адекватный путь для вовлечения обучающегося в совместную деятельность благодаря профессионально-педагогической аттракции.

Таким образом, при работе над деятельностно-ориентированным модулем происходит личностное включение обучающихся в квазипрофессиональную деятельность, более успешно формируются soft skills, осуществляется селекция наиболее значимых для профессиональной аттракции качеств и «мягких навыков».

Финальным этапом тренинга является рефлексивно-оценочный модуль. Обучающиеся анализируют выбранные варианты решения кейса, обсуждают их преимущества и недостатки, подбирают наиболее оптимальный путь решения проблемы лично для себя. Особое внимание уделяется анализу квазипрофессиональной деятельности каждого обучающегося, а также допущенным ошибкам и возникшим педагогическим проблемам. На протяжении всего тренинга обучающиеся заполняют дневники самоанализа «Я и профессионально-педагогическая аттракция», а на финальном этапе обучающиеся подводят итог проведенной работы, делая при этом сравнительно-сопоставительный анализ не только уровня своей готовности к осуществлению профессиональной деятельности, но и анализируя также уровень сформированности «мягких навыков», оказывающих непосредственное влияние на рост профессионально-педагогической аттракции.

3 Результаты (Results)

После внедрения тренинга в процесс обучения и участия в нем будущие учителя иностранного языка прошли педагогическую практику в общеобразовательных школах, выполняя функции как учителя-предметника, так и классного руководителя. Данная практика позволила осуществить процесс перехода от квазипрофессиональной к профессиональной деятельности, выявить эффективность проведенного тренинга и проанализировать возникающие сложности, что дает возможность скорректировать его контент, его содержательное наполнение. Диагностика, проведенная на заключительном этапе после прохождения педагогической практики, позволила выявить эффективность формирования профессионально-педагогической аттракции посредством внедрения в традиционный учебный процесс тренинга «Моя профессионально-педагогическая аттракция». Будущие учителя иностранного языка отмечают рост как личностных, так и профессиональных качеств, необходимых педагогу для успешного и продуктивного воздействия на обучающихся. При ранжировании сформированных в процессе тренинга знаний, умений, а также «мягких навыков» большинство респондентов в первую очередь указали рост профессиональных умений (умение объяснять материал, умение находить индивидуальный подход к обучающемуся, умение транслировать информационный контент, умение создавать атмосферу сотрудничества). Вторую позицию заняли умения осуществлять руководство коллективом в индивидуальном авторском стиле и варьировать формы работы — индивидуальные, парные и групповые — в зависимости от поставленных целей. Далее следует умение целеполагания, включающее в себя постановку целей, мотивацию обучающихся на их достижения и поиск наиболее эффективных путей решения поставленных перед ними учебных задач. Многие респонденты отмечали повышение

уровня эмпатии в процессе профессионально-педагогической деятельности, что позволило будущим учителям учитывать эмоциональное состояние обучающихся и подбирать наиболее эффективные формы взаимодействия и методы обучения.

Исходя из субъект-субъектного характера, присущего учебному процессу, нас интересовала также степень аттракции будущих учителей иностранного языка в восприятии обучающимися, поэтому обучающимся была предложена анкета с целью выявления компонентов профессионально-педагогической аттракции. Большинство опрошенных рассматривают умение педагога эффективно преподнести материал как одно из значимых и привлекательных качеств современного учителя. Не менее важным является создание комфортной эмоциональной среды, инспирирующей обучающихся к дальнейшей работе. На третьем месте стоит общая эрудиция педагога, а также его стиль общения.

Оценивая результаты проведенного тренинга, стоит отметить тот факт, что его внедрение положительно сказывается на подготовке будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности, снимает ряд сложностей при установлении контакта, в выборе стиля общения с обучающимися, подборе индивидуальных методов воздействия на конкретных обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей, что в конечном итоге повышает эффективность усвоения материала, снимает сложности и повышает профессионально-педагогическую аттракцию будущих учителей иностранного языка.

4 Обсуждение (Discussion)

Анализ работ ученых и педагогов-практиков показал, что формирование профессиональной аттракции у будущих учителей иностранного языка является достаточно актуальной проблемой в современной педагогической науке, что подтверждается социальным заказом государства и общества на подготовку учителей,

обладающих способностью и готовностью к эффективному взаимодействию с различными субъектами образовательного процесса. Одним из наиболее эффективных и содержательно насыщенных средств формирования профессиональной аттракции у будущих педагогов является тренинг, позволяющий успешно комбинировать разнообразные формы и технологии работы с контингентом обучающихся, а также активизировать субъектную позицию будущих педагогов.

О важности профессиональной аттракции учителя свидетельствует позиция С. М. Яковлюк и О. В. Ануфриевой, которые справедливо утверждают, что именно аттракция является психологическим механизмом, обеспечивающим эмоциональную привлекательность, творческое своеобразие, духовно-нравственную культуру педагога, которые являются залогом формирования психологически и эмоционально комфортной образовательно-коммуникативной среды [7]. Мы полностью разделяем данную точку зрения и полагаем, что сформированная на должном уровне у будущих учителей иностранного языка профессиональная аттракция позволит им выстраивать взаимодействие с различными субъектами образовательного процесса на партисипативной, бесконфликтной основе, что является залогом повышения качества и результативности педагогического труда в целом.

Изучение трудов ученых и практикующих педагогов подтвердило наше предположение о том, что одним из наиболее эффективных средств формирования профессиональной аттракции у будущих учителей является тренинг. Мы полагаем, что наиболее полно сущность тренинга раскрыта в определении, предложенном Д. В. Пшеничнюк, которая определяет тренинг как «компиляцию из педагогического и психологического воздействия индивида на группу и наоборот, требующую длительной специальной подготовки» [8, 737]. В самом деле, несмотря на относительно

высокую время- и трудозатратность в аспекте подготовки тренинга, данная форма работы полностью оправдывает себя, поскольку способствует активизации межличностного взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем, а также открывает широкие возможности для развития у студентов механизмов социальной перцепции, к которым также относится профессиональная аттракция.

В процессе организации работы по подготовке и проведению со студентами тренингов для формирования у них профессиональной аттракции мы придерживались дидактических требований, которые проакцентировали в своих трудах М. Ф. Чам и О. А. Обдалова:

– эффективное проведение тренинга предполагает разнообразие видов деятельности обучающихся, осуществляемой посредством социальных (групповая, парная работа) и индивидуальных форм работы;

– максимальное вовлечение всех обучающихся в тренинговую деятельность;

– реализация индуктивного пути от цели к результату, заключающегося в организации практических действий обучающихся по принципу от частного к общему, от простого к сложному, от известного к неизвестному;

– реализация творческого потенциала обучающихся на всех этапах тренинговой деятельности;

– создание психологически комфортной и безопасной среды тренинга, способствующей снятию психологических барьеров и мотивирующей обучающихся к проявлению инициативности [9].

Мы полагаем, что принятие обозначенных выше дидактических требований в качестве методико-технологической основы организации и проведения тренинговой работы со студентами факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский

государственный гуманитарно-педагогический университет» способствовало повышению эффективности процесса формирования у них профессиональной аттракции.

5 Заключение (Conclusion)

В процессе практической деятельности была доказана целесообразность интеграции тренинга «Моя профессионально-педагогическая аттракция» в традиционный учебный процесс. Умения, приобретенные будущими учителями иностранного языка, способствовали формированию профессионально-педагогической аттракции и, как следствие, была создана комфортная психологическая среда, благодаря которой снимались стресс, страхи, трудности, сопутствующие процессу обучения иностранному языку.

Будущие учителя иностранного языка были готовы проживать совместно с обучающимися открытия, эмоции, мотивировать их к дальнейшей работе по предмету, не утруждать их, а подбадривать, ставя новые цели в изучении иностранного языка. Снятие скованности приводит к доминированию личностно-смысловых целей, развивает творческие способности обучающихся, дает им возможность реализовать свой личностный потенциал. Обучающиеся оказываются в ситуации успеха, что мотивирует их к продвижению вперед. Таким образом, происходит интериоризация ценностных ориентаций.

Профессионально-педагогическая аттракция, сформированная на должном уровне, позволяет выстроить отношения педагога и обучающихся на основе равноправных отношений сотрудничества и сотворчества. Процесс обучения принимает личностно-ориентированный характер, что исключает функционально-ролевые отношения обучающихся и обучающихся. Сформированные в результате тренинга «мягкие навыки» повышают уровень готовности будущих учителей к осуществлению профессиональной деятельности, минимизируют стрессогенные факторы,

а также делают профессию педагога более привлекательной в глазах обучающихся.

Библиографический список

1. Сафонов М. А. Педагогическая аттракция в дополнительном образовании // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 4. С. 41–46. EDN: DBGDYE.
2. Федулова М. А. Организационно-педагогические условия развития компетенций студентов профессионально-педагогического вуза в процессе самостоятельной работы // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82-2. С. 222–225. EDN: NPRYZM.
3. Остапенко В. С., Первушина В. Н., Савушкин Л. М. Социальное взаимодействие в образовательном процессе вуза как педагогическая проблема // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 3. С. 54–57. EDN: TNOOPP.
4. Криницкая М. Ю., Борзова Т. А. Изучение специфики отношения к гибким навыкам студентов вуза при обучении деловой коммуникации // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16, № 4. С. 93–104. DOI 10.26907/esd.16.4.08. EDN: IFAPTF. (Scopus).
5. Платова Е. Д. Возможности иностранного языка в развитии soft skills будущих специалистов // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 468. С. 219–225. DOI 10.17223/15617793/468/25. EDN: PSXXUQ. (RSCI, ESCI, WoS).
6. Шварева О. В. Формирование субъектной позиции бакалавров средствами кейс-метода и моделей организации совместной деятельности // Научно-педагогическое обозрение. 2020. № 3 (31). С. 94–100. DOI 10.23951/2307-6127-2020-3-94-100. EDN: AMFYQW.
7. Яковлюк С. М., Ануфриева О. В. Что такое артистизм и нужен ли он учителю сегодня? // Педагогическое образование и наука. 2023. № 3. С. 97–100. DOI 10.56163/2072-2524-2023-3-97-101. EDN: WSMTQO.
8. Пшеничнюк Д. В. Опыт формирования общекультурных компетенций у студентов в рамках освоения курса «Педагогика и психология» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18, № 4. С. 731–750. DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-4-731-750. EDN: UGRKCF. (RSCI).
9. Чам М. Ф., Обдалова О. А. Коммуникативный тренинг как средство развития межкультурной коммуникативной компетенции иностранных студентов в поликультурной образовательной среде университета // Язык и культура. 2023. № 61. С. 324–347. DOI 10.17223/19996195/61/18. EDN: JPVXDH. (ESCI, WoS).

Ye. A. Baronenko¹, Yu. A. Reiswich²

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: baronenkoa@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

PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF TRAINING FOR FORMING PROFESSIONAL ATTRACTION IN FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Abstract

Introduction. The authors consider in the article pedagogical possibilities of training for the purpose of forming future foreign language teachers' professional and pedagogical attraction. The main objective of the article is to substantiate the integration of training into the traditional educational process for the formation of "soft skills" that increase the level of formation of professional and pedagogical attraction in practical activities. Future teachers learn to use the most effective forms of presenting educational material, create a collaborative environment, show empathy to the manifestation of emotions and reactions of students and select the most adequate methods of work in a specific target group.

Materials and methods. The set goals were achieved by integrating the training "My Professional Attraction" into the traditional educational process, which contributed to immersion in solving professional and pedagogical situations. The main work was aimed at removing educational barriers and psychological stress, future teachers tested different styles of pedagogical communication and searched for ways out of pedagogically difficult situations with minimal losses for their professional and pedagogical attraction. The main vector of activity was aimed at maintaining the attention of students and their disposition to oneself in order to ensure personal inclusion in the process of co-creation and cooperation.

Results. Experience in training future foreign language

Teachers for pedagogical activity confirms the efficiency of training for the transition from quasi-professional to professional activity. Formation of professional and pedagogical attraction has a complex character and includes three modules: cognitive, activity-oriented and reflexive-evaluative, which set the professional context. Future foreign language teachers learn to establish contact, choose communication styles, find an individual approach, which ultimately increases their professional and pedagogical attraction. Thus, they motivate students to further study a foreign language.

Discussion. The authors summarize the results of the analysis of the works of scientists and practicing teachers on the problem of forming teachers' professional attraction. The authors' point of view on the possibility of using training as an effective means of forming teachers' professional attraction is consistent with the positions of the pedagogical community on this issue. The importance of observing a number of didactic requirements for the organization and conduct of trainings is emphasized. It is concluded that relying on these didactic requirements in the course of organizing training work with students allowed the authors of the article to increase the efficiency of the process of forming future foreign language teachers' professional attraction.

Conclusion. Formed at the required level, professional and pedagogical attraction helps to create a personally-oriented atmosphere of cooperation, allowing to reveal the creative potential of each student. Formed "soft skills" allow to hold the attention of students, motivate them to productive work and give a personal meaning to the learning process. Cooperation develops into co-creation and promotes didactic resonance of the teacher and students.

Keywords: Future foreign language teachers; Professional and pedagogical attraction; Training; Soft skills; Case method; Quasi-professional activity.

Highlights:

The feasibility of integrating the training "My Professional Attraction" into the traditional process of training future foreign language teachers for the formation of professional pedagogical attraction is substantiated;

The advantages of the case method, as well as techniques such as “Addressing the student by name”, “Face is the mirror of the soul”, “Kind words” for the formation of professional and pedagogical attraction at a higher level are identified;

Optimal structure of the training including three modules has been identified, which allows the formation of “soft skills” at a higher level and ultimately increases the level of future foreign language teachers’ professional and pedagogical attraction.

References

1. Safonov M.A. (2020), *Pedagogicheskaya attrakciya v dopolnitel'nom obrazovanii* [Pedagogical attraction in additional education], *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*, 4, 41–46. EDN: DBGDYE. (In Russian).

2. Fedulova M.A. (2024), *Organizacionno-pedagogicheskie usloviya razvitiya kompetencij studentov professional'no-pedagogicheskogo vuza v processe samostoyatel'noj raboty* [Organizational and pedagogical conditions for the development of competencies of students of a vocational pedagogical university in the process of independent work], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 82-2, 222–225. EDN: NPRYZM. (In Russian).

3. Ostapenko V.S., Pervushina V.N. & Savushkin L.M. (2021), *Social'noe vzaimodejstvie v obrazovatel'nom processe vuza kak pedagogicheskaya problema* [Social interaction in the educational process of the university as a pedagogical problem], *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, 3, 54–57. EDN: TNOOPP. (In Russian).

4. Krinickaya M.Yu. & Borzova T.A. (2021), *Izuchenie specifiki otnosheniya k gibkim navykam studentov vuza pri obuchenii delovoj kommunikacii* [University students’ attitudes to soft skills in business communication training], *Obrazovanie i samorazvitie*, 16, 4, 93–104. DOI 10.26907/esd.16.4.08. EDN: IFAPTF. (Scopus). (In Russian).

5. Platova E.D. (2021), *Vozmozhnosti inostrannogo yazyka v razviti soft skills budushchih specialistov* [The opportunities of a foreign language in the development of future specialists’ soft skills], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 468, 219-225. DOI 10.17223/15617793/468/25. EDN: PSXXUQ. (RSCI, ESCI, WoS). (In Russian).

6. Shvareva O.V. (2020), *Formirovanie sub'ektnoj pozicii bakalavrov sredstvami kejs-metoda i modelej organizacii sovmestnoj deyatel'nosti* [Formation of bachelors’ subjective position using the case method and models for organizing joint activities], *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, 3 (31), 94-100. DOI 10.23951/2307-6127-2020-3-94-100. EDN: AMFYQW. (In Russian).

7. Yakovlyuk S.M. & Anufrieva O.V. (2023), *Chto takoe artistizm i nuzhen li on uchitel'yu segodnya?* [What is artistry and does a teacher need

it today?], *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 3, 97–100. DOI 10.56163/2072-2524-2023-3-97-101. EDN: WSMTQO. (In Russian).

8. Pshenichnyuk D.V. (2021), *Opyt formirovaniya obshchekul'turnyh kompetencij u studentov v ramkah osvoeniya kursa "Pedagogika i psihologiya"* [Developing general cultural competences: a case study of students taking a course in pedagogy and psychology], *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika*, 18, 4, 731–750. DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-4-731-750. EDN: UGRKCF. (RSCI). (In Russian).

9. Cham M.F. & Obdalova O.A. (2023), *Kommunikativnyj trening kak sredstvo razvitiya mezhkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii inostrannyh studentov v polikul'turnoj obrazovatel'noj srede universiteta* [Communicative training as a means of developing foreign students' intercultural communicative competence in the multicultural educational environment of the university], *Yazyk i kul'tura*, 61, 324–347. DOI 10.17223/19996195/61/18. EDN: JPVXDH. (ESCI, WoS). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 11.11.2024; одобрена после рецензирования 18.11.2024; принята к публикации 25.11.2024.

The article was submitted 11.11.2024; approved after reviewing 18.11.2024; accepted for publication 25.11.2024.

Научная статья

УДК 378.147

ББК 74.48 : 81.432.4 + 81.432.1

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.004

Е. Б. Быстрой¹, О. Ю. Афанасьева², И. А. Скоробренко³

¹ ORCID № 0000-0001-5976-3465

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

E-mail: bistraieb@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 № 0000-0001-6644-4091

Ассистент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический универси-
тет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

СКАФФОЛДИНГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

Введение. Сегодня востребован учитель, обладающий профессионализмом и личностными качествами, необходимыми для успешной педагогической деятельности. Технология скаффолдинга обладает большим образовательным и воспитательным потенциалом, стимулируя зону ближайшего развития студентов. Обучающиеся проходят путь от использования педагогической поддержки до самостоятельности в решении учебных и профессиональных задач. Одним из путей реализации технологии скаффолдинга является включение в образовательный процесс педагогического вуза проектной деятельности обучающихся.

Материалы и методы. Авторы использовали метод анализа и интерпретации психолого-педагогической литературы, в которой анализируются теоретические и практические аспекты

© Быстрой Е. Б., Афанасьева О. Ю., Скоробренко И. А., 2024

*Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического
университета, № 6, 2024*

использования технологии скаффолдинга в образовательном процессе педагогического университета, а также проблемы реализации проектной деятельности будущих учителей. В статье представлен профессиональный опыт работы авторов, преподавателей педагогического университета по использованию технологии скаффолдинга в профессиональной деятельности.

Результаты. Уточнены содержательные характеристики технологии скаффолдинга и отличительные черты проектной деятельности обучающихся, а также представлен опыт их применения в процессе преподавания страноведения Германии и методики обучения и воспитания. Проанализированы процесс подготовки и реализации интегративного занятия с использованием проектной деятельности, которая способствует развитию самостоятельности, креативности студентов и их продвижению в зону ближайшего развития.

Обсуждение. Авторы резюмируют основные направления работы исследователей и педагогов-практиков по реализации технологии скаффолдинга для совершенствования лингвометодической подготовки будущих учителей и интеграции проектной деятельности в процесс профессиональной подготовки студентов. Делается вывод о том, что представленные в научной литературе позиции в целом коррелируют с результатами, полученными авторами в ходе проведенной работы, а разработанное и реализованное мероприятие «Страноведение со вкусом» стало результатом использования технологии скаффолдинга и проектной деятельности, позволившим оптимизировать процесс лингвометодической подготовки студентов факультета иностранных языков.

Заключение. Технология скаффолдинга обеспечивает развитие личности будущих учителей в профессионально-практическом аспекте, мотивируя их к самостоятельности, инициативности, творчеству. Использование проектной деятельности также инициирует стремление обучающихся к использованию уроков интегративного типа при реализации профессиональных функций педагога.

Ключевые слова: иноязычное образование; будущий учитель; скаффолдинг; проектная деятельность; интегративное занятие.

Основные положения:

– технология скаффолдинга способствует более глубокому пониманию предмета, обеспечивает активность студентов, повышает их ответственность, мотивируя к самостоятельному обучению и профессиональному развитию;

– одним из механизмов реализации технологии скаффолдинга является организация проектной деятельности обучающихся;

– организация и проведение интегративных занятий являются образцом, который может быть использован студентами в рамках практической подготовки, а также механизмом стимулирования зоны ближайшего развития.

1 Введение (Introduction)

Современный социум предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке будущих педагогов, так как, являясь ключевой фигурой российского общества, они должны обладать целой палитрой личностных качеств, таких как креативность, инновационное мышление, стремление к профессиональному самосовершенствованию, широким предметным кругозором и готовностью работать в команде. Формированию вышеуказанных аспектов личности способствует применение технологии скаффолдинга в высшей педагогической школе. Так, Д. Холтон и Д. Кларк придерживаются мнения по поводу скаффолдинга как технологии, позволяющей минимизировать воздействие педагога на обучающихся, предоставляя последним свободу выбора образовательной траектории и самостоятельного освоения учебных дисциплин. Данная технология стимулирует развитие автономии студентов в процессе их профессиональной подготовки. Кроме того, скаффолдинг способствует активации целого ряда функций, которые находятся в зоне ближайшего развития.

Технология скаффолдинга позволяет формировать у будущих учителей ответственность за учебный процесс, осознание цели обучения, мотивируя их к самостоятельному и непрерывному

обучению, что является чрезвычайно важным для профессиональной деятельности педагога. Вслед за М. С. Завьяловой мы полагаем, что «понимание конечной цели ведет к тому, что обучающийся выстраивает собственную траекторию обучения, намечает несколько промежуточных целей, формулирует для каждой цели промежуточную задачу» [1, 103]. Данная технология позволяет также снижать эмоциональную напряжённость и другие негативные эмоции, которые студенты гипотетически могут испытать при попытке выполнения трудной задачи самостоятельно.

Таким образом, технология скаффолдинга как обучающая стратегия помогает студентам проникать в суть самой проблемы, способствует стимулированию большей независимости от преподавателя в ходе освоения программ дисциплин. Кроме того, данная технология способствует интеракции между обучающимся и обучающим в условиях атмосферы комфортности, доверительности, открытости, когнитивных и эмоциональных контактов, что стимулирует зону ближайшего развития обучающихся [2].

Проектная деятельность будущих учителей в образовательном процессе является одним из аспектов реализации технологии скаффолдинга. Согласно исследованиям Е. С. Полат, ядром метода проектов являются проблемно-познавательные ситуации, способствующие формированию критического мышления и ориентированию в большом потоке информации. Данный метод реализуется обычно в индивидуальном режиме, в парных и групповых социальных формах работы. Е. С. Полат акцентирует мысль о том, что метод проектов требует от педагога тщательной подготовки, включающей создание оригинальных заданий для групп обучающихся. Обычно проекты завершаются созданием коллажей, стенгазет, презентаций, инфографики и т. д. [3]. В педагогической науке выделяются следующие компоненты проектной деятельно-

сти: профессионально-деятельностный, культурологический, мотивационный, когнитивный, рефлексивный, коммуникативный, функционально-технологический и информационный [4].

Как акцентировалось выше, проектная деятельность является одним из путей реализации технологии скаффолдинга, так как имеет огромный образовательный и воспитательный потенциал, позволяющий организовывать образовательный процесс в педагогическом университете в зоне ближайшего развития студентов.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В процессе подготовки данной статьи, в которой отражены организация и результаты проведенного исследования, использован метод анализа и интерпретации психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме использования инновационной технологии скаффолдинга в образовательном процессе педагогического университета, а также проблеме применения проектной методики как одного из аспектов реализации данной технологии. В статье на теоретическом уровне отражены особенности технологии скаффолдинга и метода проектов, а также представлен практический опыт их реализации при лингвометодической подготовке будущих учителей иностранного языка.

3 Результаты (Results)

Одним из путей реализации технологии скаффолдинга является применение проектной деятельности студентов, в рамках которой реализуется партисипативная направленность образовательного процесса с акцентуацией самостоятельной работы обучающихся, в рамках которой ее отличительными чертами являются следующие:

- междисциплинарный характер процесса поиска информации;
- творческая направленность информационного поиска;

– стремление к достижению практических целей.

Обратимся к опыту использования технологии скаффолдинга в диалектическом единстве с проектной деятельностью будущих учителей иностранного языка. Ярким примером практической реализации данной диады является интегративное занятие «Страноведение со вкусом» на факультете иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». При изучении страноведения Германии и методики обучения и воспитания студенты разработали и презентовали проекты, раскрывающие особенности федеральных земель Германии. Преподаватель познакомил студентов с унифицированным планом проекта:

- географическое положение федеральной земли;
- численность и состав населения;
- административно-политическое устройство;
- герб и флаг федеральной земли;
- столица;
- развитые в федеральной земле отрасли индустрии;
- известные личности, прославившие федеральную землю;
- характерные для федеральной земли праздники и народные традиции;
- кулинарные рецепты блюд, типичных только для конкретной федеральной земли.

Подготовка к проекту включала работу в малых группах, что способствовало формированию у будущих учителей, с одной стороны, умения работать в команде, а с другой стороны — в режиме автономной подготовки. Студенты не только рассказывали о кулинарных рецептах блюд, но и самостоятельно приготовили их дома. В аудитории эти блюда дегустировали все студенты, удивляя друг друга традиционными блюдами некоторых федеральных земель. На столе были представлены такие традиционные

немецкие блюда, как характерные для земли Баден-Вюртемберг шпецле (аналог макаронных изделий, самобытность которых заключается в том, что тесто сразу после приготовления отправляется в кипяток, а не высушивается), баварские кнедли (картофельные шарики с начинкой), венский гуляш и венские вафли (кулинарную культуру Австрии невозможно обойти при изучении немецкого языка). Главным украшением стола стали вкуснейший десерт — Шварцвальдский вишнёвый торт и глинтвейн, родиной которого также по праву считается Германия.

Идея занятия вызвала огромный интерес у всей группы, и студенты поддержали инициативу провести данное мероприятие, что, безусловно, увеличило уровень мотивации к познанию нового страноведческого материала и интегрированию уже приобретённых методических знаний в процесс презентации федеральных земель и блюд.

Более того, расширился кругозор студентов в кулинарном мире, так как знакомство с блюдами других стран, их спецификой и историей придает знаниям яркость и образность, особый колорит. Данное интегративное занятие способствовало формированию чувства толерантности к проявлениям иноязычной культуры, повышению уровня методической культуры обучающихся, так как в своей профессиональной деятельности они смогут реализовывать метапредметную направленность обучения школьников на основе собственного опыта участия в подобном занятии.

Степень полезности обращения к культуре Германии можно оценить по степени заинтересованности самого человека в знакомстве с иной культурой, а также по уровню его толерантности. Данное мероприятие является образцом интегративного занятия, а участие в его подготовке создает хороший методический фундамент для организации подобного рода занятий во время педагогической практики в школе, а также в будущей профессиональной

деятельности. В рамках занятий эффективно реализуются поставленные учебные задачи повышения мотивации к обучению, расширения кругозора, повышения уровня толерантности, выстраивания «диалога культур», повышения заинтересованности обучающихся в знакомстве с другими культурами. Кроме того, такие интегративные занятия требуют тщательной подготовки и командной работы, позволяют сплотить коллектив, помогают активизировать коммуникацию между студентами, так как активизируется общий интерес провести время с удовольствием и пользой.

Данное мероприятие с использованием проектной деятельности явилось завершающим этапом реализации технологии скаффолдинга в процессе преподавания страноведения Германии и методики обучения и воспитания. В начале изучения данных курсов студентам предлагались задания споетапным увеличением сложности: от устных сообщений на практических занятиях, проведения мини-уроков до подготовки мини-презентаций по изучаемой проблематике. Проведение мероприятия «Страноведение со вкусом» требовало от студентов полной самостоятельности, креативности, автономности и их продвижения в зону ближайшего развития.

4 Обсуждение (Discussion)

Проблема использования технологии скаффолдинга в целях оптимизации профессиональной подготовки студентов достаточно активно обсуждается в научном педагогическом сообществе. Ученые и педагоги-практики уделяют существенное внимание проблеме интеграции проектной деятельности в образовательный процесс. Анализ работ ученых и практикующих педагогов в данной проблемной области подтвердил наше предположение о том, что диада скаффолдинга и проектной деятельности в их диалектическом единстве и взаимодействии может быть успешно реализована в современной высшей педагогической школе.

Перспективность и высокий образовательный потенциал технологии скаффолдинга достаточно отражены в трудах И. В. Куламихиной, Е. А. Абросимовой, Ж. Б. Есмурзаевой, Е. Ю. Камышевой, которые справедливо отмечают, что скаффолдинг позволяет формировать комплексный и целостный образ результата учебно-познавательной деятельности в сознании обучающихся, предоставляя им возможность осмысления собственных потребностей и максимальной автономности в освоении и практическом применении новых знаний по мере сформированности готовности к их освоению, а преподавателю – возможность определения потребностей обучающихся в объеме и сложности материала, подлежащего изучению, в актуализации имеющихся знаний и умений обучающихся [5]. Данная методическая позиция коррелирует с точкой зрения Е. А. Чигирина, Е. В. Козыренко и С. В. Полозовой, которые делают акцент на том, что использование технологии скаффолдинга в процессе обучения иностранным языкам позволяет максимально делегировать студентам ответственность за выполнение учебных задач, которая возрастает по мере достижения ими зоны ближайшего развития [6].

Одним из путей реализации технологии скаффолдинга в иноязычном образовании с целью повышения его качества является проектная деятельность обучающихся. Педагогическим императивом, определяющим необходимость активизации проектной деятельности обучающихся и их максимального вовлечения в данную деятельность, является точка зрения К. Е. Заведенского и П. Д. Рабиновича, которые констатируют, что «в современной ситуации образованию необходимо стать местом, где деятельность развивается, что перемещает его в один ряд с профессиональными системами деятельности и одновременно делает невозможным отсутствие реальной деятельности в образовательных организациях» [7, 9]. Мы также разделяем педагогическую позицию

М. К. Романченко, который справедливо утверждает, что метод проектов способствует организации самостоятельной творческой деятельности обучающихся в течение периода формирования компетенций будущего выпускника, то есть в ходе всего процесса обучения, а потому позволяет сформировать целостное профессиональное мировоззрение студента в рамках профиля его подготовки [8]. Достоинство метода проектов, согласно мнению С. В. Коростовой и И. В. Нефёдова, состоит также в создании психологически комфортной учебной среды, которая достигается благодаря коллаборации творческой деятельности преподавателя и студентов в атмосфере информационно-эмоционального взаимодействия [9].

Рассмотренные выше точки зрения ученых и педагогов-практиков на проблему активизации проектной деятельности обучающихся в контексте использования технологии скаффолдинга для повышения качества иноязычного образования в вузе полностью соотносятся с результатами, полученными нами в процессе практической работы со студентами факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». Анализ работ ученых и практикующих педагогов подтвердил наш вывод о том, что разработанное и проведенное нами мероприятие «Страноведение со вкусом» позволило сформировать у студентов способность и готовность к эффективному использованию методических и страноведческих знаний теоретического характера в плоскости их практического применения, способствовало реализации творческого потенциала обучающихся, развитию у них автономности и самостоятельности, что стало гарантом и базисом не только достижения ими зоны ближайшего развития, но и дальнейшего самосовершенствования в лингвистическом, педагогическом и межкультурном аспектах.

5 Заключение (Conclusion)

Технология скаффолдинга предполагает поддержку студента, которая является чрезвычайно ценной, так как ведет к развитию личности и, в конечном счете, к самостоятельности. Скаффолдинг позволяет активизировать зону ближайшего развития обучающихся, а реализация проектной деятельности также стимулирует становление таких профессионально значимых качеств и умений педагога, как планирование и проведение занятий интегративного типа, желание глубже проникнуть в проблему, расширить свой страноведческий и методический кругозор, а также самостоятельность, командный дух, креативность.

Библиографический список

1. Завьялова М. С. Самоконтроль как условие развития мотивации при изучении иностранного языка // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 4 (61). С. 102–110. EDN: CZFIXO DOI: 10.26456/vtpsyped/2022.4.102.
2. Камалеева А. Р., Фахрутдинова А. В., Кондратьева И. Г. Ценностно-смысловые приоритеты субъект-субъектного взаимодействия в высшей школе в ракурсе когнитивной парадигмы // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 478. С. 162–171. DOI 10.17223/15617793/478/20. EDN: IMCYNM. (RSCI, ESCI, WoS).
3. Хуторской А. В., Полат Е. С. Проблемы и перспективы дистанционного образования в средней образовательной школе // Эйдос. 2021. № 1. С. 8.
4. Фролова О. А., Лопатинская В. В., Рубанникова И. А. Проектная технология обучения как способ формирования иноязычной профессиональной компетенции // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 1. С. 39. EDN: WHCLLB.
5. Куламихина И. В., Абросимова Е. А., Есмурзаева Ж. Б., Камышева Е. Ю. Содержание терминологической подготовки специалистов и ее реализация на основе педагогической технологии скаффолдинга // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4. С. 67. DOI 10.17513/spno.30063. EDN: FKIW XO.
6. Чигирин Е. А., Козыренко Е. В., Полозова С. В. Опыт применения технологии скаффолдинга для формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2024. № 2 (303). С. 126–131. DOI 10.47438/2309-7078_2024_2_126. EDN: BENRGW.
7. Заведенский К. Е., Рабинович П. Д. Проектные и цифровые технологии в школе: мотивация, познание, компетенции // Информатика и образование. 2020. № 7 (316). С. 6–16. DOI 10.32517/0234-0453-2020-35-7-6-16. EDN: YJDDKR. (RSCI).

8. Романченко М. К. Влияние проектной деятельности обучающегося на формирование профессиональных компетенций // Инженерное образование. 2023. № 34. С. 82–87. DOI 10.54835/18102883_2023_34_7. EDN: NPNAPC. (RSCI).

9. Коростова С. В., Нефёдов И. В. Традиционный и инновационный контент как основа проектной деятельности в курсе русского языка как иностранного // Русистика. 2020. Т. 18, № 1. С. 85–96. DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-1-85-96. EDN: ZPQSBN. (Scopus).

Ye. B. Bystray¹, O. Yu. Afanasyeva², I. A. Skorobrenko³

¹ORCID No. 0000-0001-5976-3465

Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of German Language and German Language
Teaching Methods, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: bistraieb@cspu.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. 0000-0001-6644-4091

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

“SCAFFOLDING” AS A TECHNOLOGY FOR IMPROVING THE QUALITY OF FUTURE TEACHERS FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract

Introduction. Today a teacher with professionalism and personal qualities necessary for successful teaching is in demand. Scaffolding technology has great educational and upbringing potential, stimulating the zone of proximal development of students. Students go from using pedagogical support to independence in solving educational and professional problems. One of the ways to implement scaffolding technology is to include project activities of students in the educational process of a pedagogical university.

Materials and methods. The authors used the method of analysis and interpretation of psychological and pedagogical literature, which analyzes the theoretical and practical aspects of using scaffolding technology in the educational process of a pedagogical university, as well as the problems of implementing project activities of future teachers. The article presents the professional experience of the authors, teachers of pedagogical university, in using scaffolding technology in professional activities.

Results. The substantive characteristics of the scaffolding technology and the distinctive features of the students' project activities are specified, and the experience of their application in the process of teaching German language-country studies and the methods of teaching and upbringing is presented. The process of preparing and implementing an integrated lesson using project activities, which contributes to the development of students' independence, creativity and their advancement to the zone of proximal development, is analyzed.

Discussion. The authors summarize and comprehend the results of the analysis of the works of scientists and practicing teachers on the problem of using scaffolding technology to improve the linguistic and methodological training of future teachers and the integration of project activities into the process of professional training of students. It is concluded that the positions presented in the scientific literature generally correlate with the results obtained by the authors in the course of the work, and the developed and implemented event "Regional Studies with Taste" was the result of using scaffolding technology and project activities, which made it possible to optimize the process of linguistic and methodological training of students of the Faculty of Foreign Languages.

Conclusion. The scaffolding technology ensures the development of the personality of future teachers in the professional and practical aspect, motivating them to independence, initiative, creativity. The use of project activities also initiates the desire of students to use integrative lessons when implementing the professional functions of a teacher.

Keywords: Foreign language education; Future teacher; Scaffolding; Project activities; Integrated lesson.

Highlights:

Scaffolding technology promotes a deeper understanding of the subject, ensures students’ activity, increases their responsibility, motivating them to independent learning and professional development;

One of the mechanisms for implementing scaffolding technology is the organization of students’ project activities;

The organization and conduct of integrative classes are a model that can be used by students during their teaching practice and in their future professional activities, and is also a stimulator of the zone of proximal development.

References

1. Zav’yalova M.S. (2022), *Samokontrol' kak uslovie razvitiya motivacii pri izuchenii inostrannogo yazyka* [Self-control as a condition of motivation developing when learning a foreign language], *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta, “Seriya. Pedagogika i psihologiya”*, 4 (61), 102–110. EDN: CZFIXO DOI: 10.26456/vtspyped/2022.4.102. (In Russian).
2. Kamaleeva A.R., Fahrutdinova A.V. & Kondrat’eva I.G. (2022), *Cennostno-smyslovyje priority sub’ekt-sub’ektnogo vzaimodejstviya v vysshej shkole v rakurse kognitivnoj paradigmy* [Axiological priorities of subject-subject interaction in higher education from the perspective of the cognitive paradigm], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 478, 162–171. DOI 10.17223/15617793/478/20. EDN: IMCYNM. (RSCI, ESCI, WoS). (In Russian).
3. Hutorskoj A.V. & Polat E.S. (2021), *Problemy i perspektivy distancionnogo obrazovaniya v srednej obrazovatel'noj shkole* [Problems and prospects of distance education in secondary school], *Ejdos*, 1, 8. (In Russian).
4. Frolova O.A., Lopatinskaya V.V. & Rubannikova I.A. (2020), *Proektnaya tekhnologiya obucheniya kak sposob formirovaniya inoyazychnoj professional'noj kompetencii* [Project technology as a method of forming foreign language professional competence], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, 8, 1, 39. EDN: WHCLLB. (In Russian).
5. Kulamihina I.V., Abrosimova E.A., Esmurzaeva Zh.B. & Kamysheva E.Yu. (2020), *Soderzhanie terminologicheskoy podgotovki specialistov i ee realizaciya na osnove pedagogicheskoy tekhnologii skaffoldinga* [The content of terminological training of specialists and its realization on the basis of pedagogical scaffolding], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 4, 67. DOI 10.17513/spno.30063. EDN: FKI-WXO. (In Russian).
6. Chigirin E.A., Kozyrenko E.V. & Polozova S.V. (2024), *Opyt primeneniya tekhnologii skaffoldinga dlya formirovaniya inoyazychnoj*

kommunikativnoj kompetencii u studentov neyazykovogo vuza [Experience of applying scaffolding technology for the formation of foreign language communicative competence of non-linguistic university students], *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2 (303), 126-131. DOI 10.47438/2309-7078_2024_2_126. EDN: BENRGW. (In Russian)

7. Zavedenskij K.E. & Rabinovich P.D. (2020), *Proektnye i cifrovye tekhnologii v shkole: motivaciya, poznanie, kompetencii* [Project and digital technologies in school education: motivation, cognition, competencies], *Informatika i obrazovanie*, 7 (316), 6-16. DOI 10.32517/0234-0453-2020-35-7-6-16. EDN: YJDDKR. (RSCI). (In Russian).

8. Romanchenko M.K. (2023), *Vliyanie proektnoj deyatel'nosti obuchayushchegosya na formirovanie professional'nyh kompetencij* [Influence of a student project activity on formation of professional competencies], *Inzhenernoe obrazovanie*, 34, 82-87. DOI 10.54835/18102883_2023_34_7. EDN: NPNAPC. (RSCI). (In Russian).

9. Korostova S.V. & Nefyodov I.V. (2020), *Tradicionnyj i innovacionnyj kontent kak osnova proektnoj deyatel'nosti v kurse russkogo yazyka kak inostrannogo* [Traditional and innovative content as the basis for project work in teaching Russian as a foreign language], *Rusistika*, 18, 1, 85–96. DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-1-85-96. EDN: ZPQSBN. (Scopus). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 07.10.2024; одобрена после рецензирования 17.10.2024; принята к публикации 21.11.2024.

The article was submitted 07.10.2024; approved after reviewing 17.10.2024; accepted for publication 21.11.2024.

Научная статья

УДК 378 : 8

ББК 74.480.26 + 74.268.3

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.005

Ю. А. Гимранова

ORCID № 0000-0002-8764-5439

Кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и методики обучения литературе, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: gimranovajua@cspu.ru

**ИНТЕРПРЕТАЦИЯ БУДУЩИМИ
УЧИТЕЛЯМИ КОМИКС-АДАПТАЦИЙ
ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КЛАССИЧЕСКОЙ
РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XIX ВЕКА**

Аннотация

Введение. Литературное образование по федеральному государственному образовательному стандарту направлено на воспитание самостоятельной, креативной личности, реализующей творческий подход к анализу текстов на уроках литературы, обладающей критическим мышлением, способной к неординарному ходу мысли в процессе интерпретации учебного материала. Все это подразумевает активный поиск преподавателями новых методов обучения. Обращение на занятиях по литературе к комикс-адаптациям классической литературы — интересное средство активизации студентов, способное не только пробудить энтузиазм во время анализа текста, но и стимулировать к прочтению классического произведения в полном объеме. Несомненно, что овладение способами умелого обращения с данным материалом является обязательным для изучения студентами филологического факультета в педагогическом университете.

Материалы и методы. Методики сопоставительного и герменевтического анализов легли в основу данного исследования. Опрос и анкетирование студентов проведены на базе 4 курса филологического факультета ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (учебная программа «Русский язык. Литература») в 2024–2025 учебном году.

Результаты. Проанализированы результаты опроса будущих учителей-словесников об их подготовленности к моделированию

Интерпретация будущими учителями комикс-адаптаций литературных произведений классической русской литературы XIX века

© Гимранова Ю. А., 2024

учебных занятий с обращением не только к классическому художественному тексту, но и к адаптации канонического произведения в форму графического романа. Приведенный анализ опроса помогает диагностировать трудности в изучении данного вида текстов. Также в статье приводятся методические рекомендации к обращению с комиксами на занятиях по литературе.

Обсуждение. Представленные методические приемы к организации занятий в вузе по изучению комикс-адаптаций классических произведений помогут учителям-филологам использовать новое, интересное подспорье, что стимулирует активность как студентов, так и учащихся общеобразовательных школ при изучении классического произведения большого объема.

Заключение. Научная статья поможет организовать учебную деятельность на занятиях по литературе, охватить большее количество изучаемого материала, а также развить критическое мышление в связи с активным сопоставительным анализом канонического произведения и его адаптации в форму графического романа. Мы считаем, что только таким путем может быть достигнута одна из главных целей современного обучения по ФГОС — овладение метапредметными знаниями и умениями общемировоззренческой интерпретации.

Ключевые слова: комикс-адаптация; литература; классическая литература; графический роман.

Основные положения:

– разобраны итоги опроса студентов-филологов 4 курса обучения о формировании их готовности к обращению на уроке литературы наравне с классическим художественным произведением к современной комикс-адаптации этого текста;

– даны рекомендации к анализу комикс-адаптации классического текста на уроках литературы;

– выделены основные задания для урока, позволяющие применять комикс-адаптацию на уроках литературы наравне с каноническим произведением;

– приведены результаты анализа основных приемов работы с графическим романом на уроках изучения художественного произведения.

1 Введение (Introduction)

Современный ускоренный темп жизни человечества спо-

способствует постоянному увеличению потока информации, многозадачности, что делает людей в большей степени тяготеющими к визуализации, «клиповости» мышления. Новое «поколение экрана» обладает быстрым, но поверхностным пониманием мира, что делает затруднительным чтение как таковое, ведь оно несет в себе обязательное погружение в информацию, нахождение признаков, анализ информации и возможность сделать выводы [1, 67]. Именно для такого нового читателя современные авторы адаптируют классику в жанр комикса, в котором визуальное важнее лексического: картинка несет в себе больше информации, чем текст.

Сегодня существует большое количество комикс-адаптаций классических художественных произведений, составляющих базис отечественной литературы: «Медный Всадник», «Евгений Онегин: графический путеводитель», «Вечера на хуторе близ Диканьки», «Записки сумасшедшего», «Преступление и наказание», «Братья Карамазовы», «Мастер и Маргарита» и др. Проблема перевода жанра хрестоматийных текстов в графические романы и комиксы важна для литературоведения, ведь только соблюдение меры в сокращениях и «перелицовке» классики позволит сохранить базовые ценности, заложенные в канонических произведениях, для следующих поколений.

Комикс является жанром, который сочетает текст и визуальное искусство. Это не просто набор картинок; он захватывает своим кратким изложением, структурой и глубиной. Комикс представляет собой многослойное переплетение слов и иллюстраций, которые не просто освещают одно событие в сюжете повествования, но и дают полноценное отражение описания интерьера или пейзажа, настроения персонажей, динамику движения сцены. События в комиксах раскрываются более масштабно, а идеи произведения, которые в традиционном текстовом формате могут быть труднопонимаемыми, спрятанными в уровне подтекста, становятся зримыми.

Для современных подростков комиксы становятся как привлекательным источником информации, так и способом провести свободное время. Они помогают визуализировать миры, с которыми молодые люди не могут соприкоснуться физически. Использование комиксов в образовании актуально, поскольку они упрощают восприятие информации и представляют собой творческую адаптацию литературных произведений, с новым подходом к обучению.

Комиксы развивают критическое мышление и визуальную грамотность. Анализируя графические сюжеты, читатели учатся интерпретировать символику и понимают текстовые и визуальные сообщения. Именно это стимулирует преподавателей русского языка и литературы прибегать к изучению новых текстов в необычной жанровой модификации комикс-адаптаций. Сами педагоги вузов должны быть готовы к исследованию такого формата литературы, что делает актуальным обучение студентов-филологов педагогических университетов анализу и интерпретации графических романов. Таким образом, цель написания данной статьи — анализ подготовленности будущих учителей русского языка и литературы к работе с комикс-адаптациями и подготовка списка рекомендаций к применению таких текстов на уроках в школе.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Во время работы со студентами 4 курса филологического факультета по предмету «Методика обучения и воспитания (по литературе)» мы обращались к технологическим картам цикла уроков изучения романа-эпопеи Л. Н. Толстого «Война и мир», в которых содержались отсылки к одноименному графическому роману Дм. Чухрая и А. Полторака¹. В процессе сопоставительного

¹ Полторак А., Чухрай Дм. Война и мир: графический роман / Manga.Lib : [сайт]. URL: <https://mangalib.me/war-and-peace-graphic-novel?section=info> (дата обращения: 15.09.2024).

анализа двух текстов были использованы интертекстуальный и герменевтический методы. Проведенная работа на семинарских занятиях не только легла в основу опроса студентов-филологов с целью выявления их готовности интерпретировать со школьниками графические романы, но и послужила подспорьем при формулировании советов к подобным урокам литературы в школе.

3 Результаты (Results)

Анкетирование студентов сделано перед изучением литературной темы, посвященной рассмотрению комикс-адаптации «Война и мир». Студенты были отвечали на вопросы с целью выявления их готовности к изучению визуального графического произведения вместо классического романа-эпопеи. Вопросник анкеты (для 35 студентов-четверокурсников) выстроен таким образом, что абстрактные вопросы сменялись более конкретными, приближенными к читательскому опыту самих студентов, что, на наш взгляд, «позволило проследить траекторию мнений, выявить возможные противоречия и сделать попытку обоснования существующего положения вещей» [2, 199].

На первый вопрос («Читали ли Вы когда-нибудь комиксы?») был получен положительный ответ от 32 студентов и 3 отрицательных ответа, но сделано очень важное замечание: те, кто не читал комиксы, знакомы с этим жанром, представляют, что это такое, но специально не уделяли внимания чтению этим произведениям, считая их низкой литературой. Данное мнение интересно для статистики и показывает типичное восприятие массового читателя комиксов и графических романов, которое чаще всего не основано на практическом опыте обращения к данному жанру.

Вторым вопросом был следующий: «Как часто Вы выбираете чтение комиксов по сравнению с обычной книгой (и электронной, и бумажной)?» Вполне закономерными были ответы: 19

из 35 (54 %) респондентов никогда не обращаются к комиксам; редко читают — 8 (23 %); часто — 6 (17 %); очень часто (фанаты жанра) — 2 (6 %).

Ответ на третий вопрос («Какие вы знаете комиксы, нарисованные по классическим произведениям русской литературы?») представим в виде диаграммы, отражающей наиболее популярные комикс-адаптации среди опрошенных студентов (рисунок 1).

Ответы на следующий вопрос («Какие комиксы, на ваш взгляд, стоит применять в обучении школьников?») дают представления о методической направленности интерпретации текста будущими учителями русского языка и литературы. Так, судя по диаграмме, приоритет отдается объемным текстам, которые сложно целиком прочитать (100 % респондентов) и тем текстам, что изучаются в школьной программе (91 %) (рисунок 2).

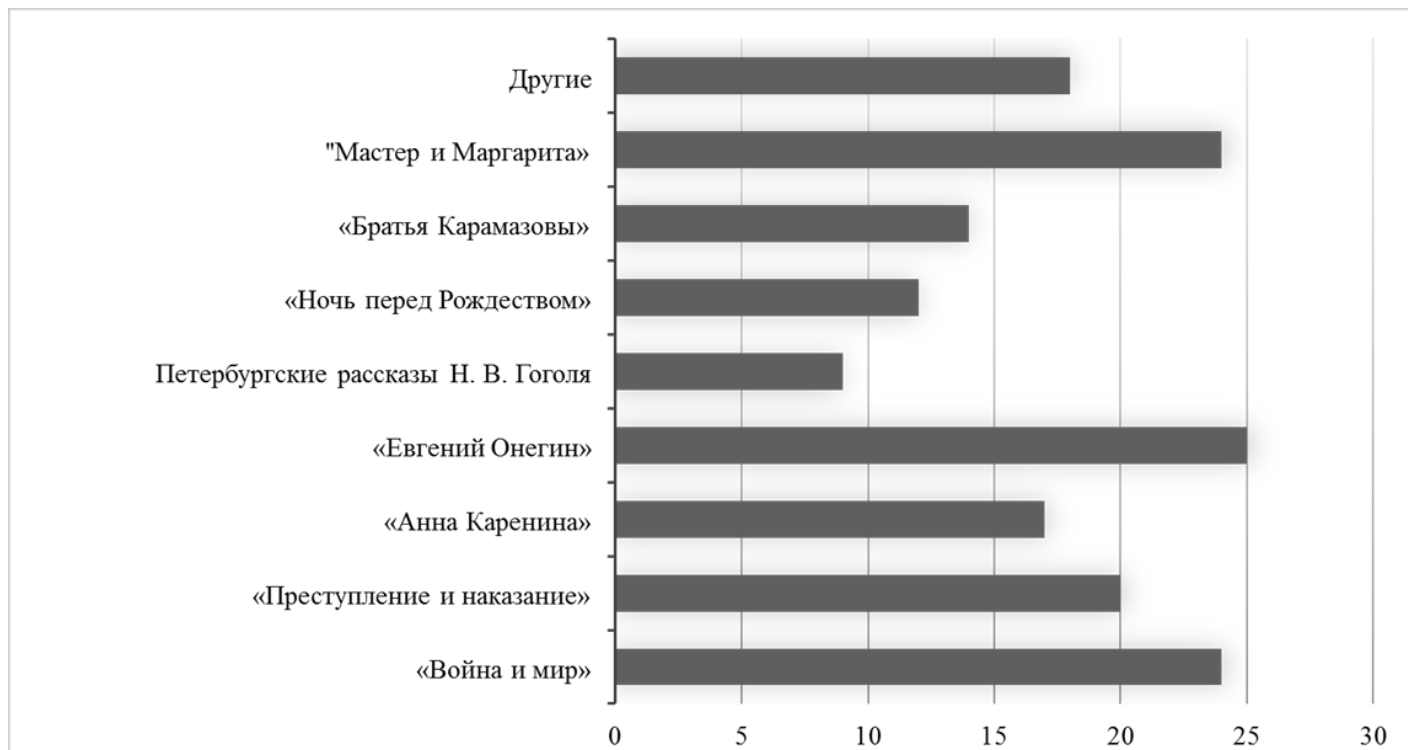


Рисунок 1 — Ответы на первый вопрос и их количественное соотношение

Figure 1 — Answers to the first question and their quantitative ratio

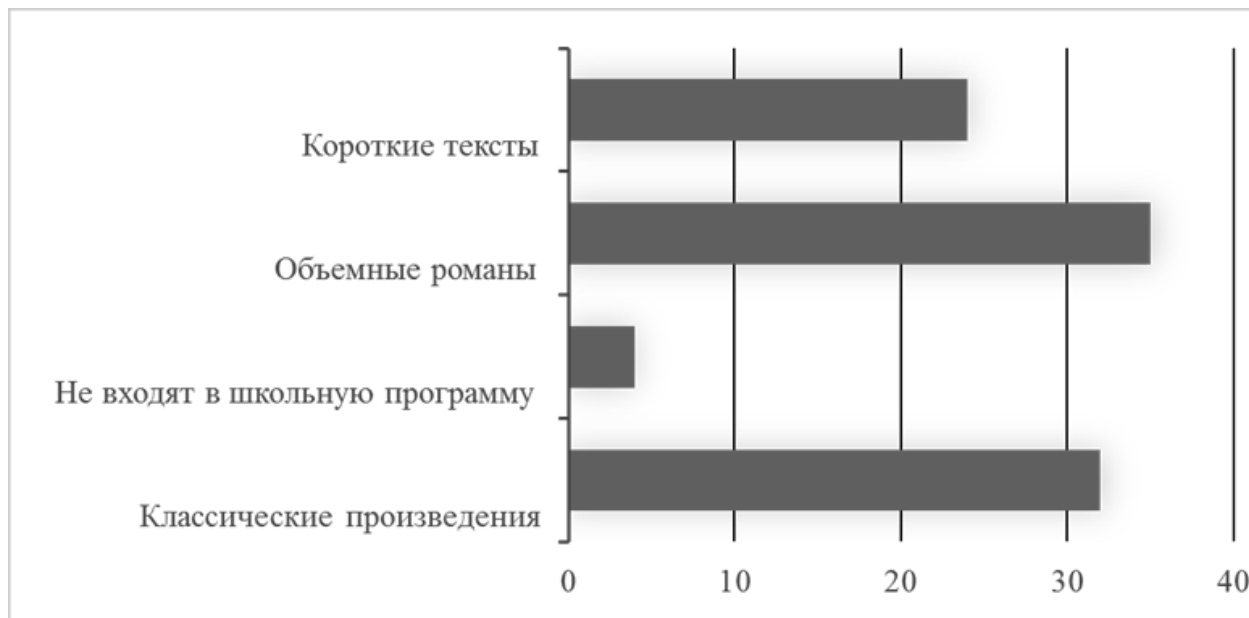


Рисунок 2 — Ответы на второй вопрос и их количественное соотношение

Figure 2 — Answers to the second question and their quantitative ratio

Намерение активной работы с комиксами при ответе на пятый вопрос анкеты («Как вы оцениваете свою готовность к изучению художественных произведений с обращением к комиксам или графическим романам?») выразили 68 % опрошенных студентов, также 23 % хотят попробовать изучать комиксы наравне с классическим текстом, и только 8 % (3 человека) выразили сомнение в способностях проанализировать комикс-адаптацию.

Последний вопрос («В чем, по вашему мнению, будет заключаться основная трудность в проведении занятия в школе с обращением к тексту, адаптированному в форму графического романа классического произведения?») вызвал большой эмоциональный отклик в студенческой среде, привыкшей к интерпретации классических текстов. Среди выявленных трудностей с точки зрения респондентов были указаны следующие: сокращение канонического произведения (70 %), неумение «читать» комиксы (24 %), неприятие к навязанному визуальному оформлению (6 %).

Недостаточный уровень начитанности в сфере комиксов в среде опрошенных студентов, а также боязнь использовать эти материалы в учебном процессе — два основных страха респондентов, высказанных в процессе анкетирования. Именно эти трудности показывают необходимость подготовки начинающих учителей-словесников к новым приемам в обучении в школе, в данном случае — привлечение комикс-адаптации классических произведений литературы. Интересно, что вынужденная необходимость в сокращении текста классического произведения является для опрошенных студентов проблемой, которая мешает изучению комикса, но показательным является проявленный интерес, а также психологическая готовность к рассмотрению новой формы бытования давно знакомых текстов.

Многие современные исследователи подчеркивают образовательный потенциал комикса, видят в нем «средство, повышающее

результативность процесса обучения языкам, компьютерной грамотности, визуализации собственных идей и мыслей» [3, 39], что делает актуальным вопрос готовности будущих учителей к интерпретации комикс-адаптаций литературных произведений.

Прежде, чем обратиться к рекомендациям для работы с комиксами, необходимо развести два понятия «комикс» и «графический роман». В статье российских исследователей Меркуловой М. Г. и Прудюс И. Г. «Жанр графического романа: к постановке проблемы (на материале современных франко- и англоязычных текстов)» дана краткая трактовка этих терминов в сопоставительном аспекте: «Графический роман — становящийся жанр, в основе которого находится нарратив, представленный в форме диалога между текстовым и графическим компонентами — наследием жанра комикса. Однако графический роман, имеющий в основе законченное повествование и историю персонажей, отделился от комикса, в большей степени представляющего фрагментарные сюжеты, и приблизился к жанру романа, ведущего диалог с современностью (М. М. Бахтин). По нашему мнению, графический роман — это в большей степени модификация романа, согласующаяся с веяниями современной визуальной эпохи, где графический компонент — элемент, неразрывно связанный как с формой, так и с содержанием, — соединяется с текстом» [4, 3384]. Принимая точку зрения М. Г. Меркуловой и И. Г. Прудюс, мы также считаем, что основное различие жанровых номинаций находится во фрагментарности и целостности нарратива. Исследователи жанра графического романа Цветкова М. В. и Кризская Е. В. резюмируют, что «адаптация существенно теряет в объеме и в информативности, но приобретает другие черты – динамизм и диалогичность, которые являются важнейшими признаками комикса как специфического жанра» [5, 221].

При анализе графических романов на основе классической

литературы важно рассмотреть, как визуальное искусство дополняет или трансформирует оригинальный текст. Порой автор адаптации выбирает ключевые эпизоды, которые наилучшим образом отражают сюжетные повороты или психологические состояния героев. Графические элементы, такие как композиция, цветовая палитра и динамика панели, способны создать напряжение и эмоции, которые не всегда могут быть переданы словом. А визуализация персонажей предлагает необычную интерпретацию внешности и мимики для более глубокого погружения во внутренний мир героев. Для педагога важно, чтобы адаптация классического текста в графический роман если не углубила, то хотя бы сохранила идейно-философскую базу первоисточника, чтобы визуальное оформление служило не только привлекательным дополнением, но и способом, который бы сохранял и усиливал познавательную функцию произведения. Только таким образом адаптация может стать мостом между классическим текстом и его новой аудиторией, помогая сохранить его ценность и значимость в современном контексте.

Можно выделить несколько ключевых стратегий, применяемых авторами графических романов и направленных на привлечение и удержание читателей:

1. Развитие диалога — активное обращение к читателю со страниц комикса, что приведет к значительному увеличению интереса к адаптированному тексту.

2. Аккультурация — взаимовлияние классики и современности, которое проявляется в активном использовании языковых конструкций (лексики и грамматики), понятных для человека XXI века вместе с текстом XIX века.

3. Привлекательность — яркий дизайн, гармоничные цвета, выразительные шрифты, чтобы привлечь внимание и облегчить чтение.

На наш взгляд, обращение преподавателя к графическим романам на уроках литературы позволит повысить эффективность работы студентов не только за счет адресности материала, но и за счет необычной подачи классического текста, а также не даст «заскучать» и отвлекаться во время занятия.

4 Обсуждение (Discussion)

Классические образовательные ресурсы, такие как текстовые документы, теряют свою популярность и эффективное восприятие для современных подростков. На смену текстовым документам приходят ресурсы с большим количеством визуальных элементов: схемы, интеллект-карты, комиксы и пр. Цели применения комикс-адаптаций на занятиях по литературе:

1. Актуализация классического текста XIX века для читателя XXI века.

2. Активизация внимания, что, в свою очередь, ведет к улучшению качества образования и достижению метапредметных целей урока.

3. Способ показать что-то привычное, как канонический текст всем известного классика, с новой точки зрения, со смысловыми акцентами другого читателя, который в то же время является автором нового произведения искусства – комикса.

4. Уменьшение временных рамок на анализ какого-либо эпизода крупного эпического произведения, которое возможно лишь при интерпретации визуального оформления художественного текста.

В ходе работы на занятиях по предмету «Методика обучения и воспитания (по литературе)» с 4-м курсом филологического факультета выработаны задания для интерпретации комикс-адаптации романа-эпопеи «Война и мир» Дм. Чухрая и А. Полторака.

1. Представьте отзыв на графический роман “Война и мир” Дм. Чухрая и А. Полторака.

Все отзывы, написанные студентами, носили положительный характер, а также подчеркивали плюсы графического оформления романа-эпопеи. Однако, несмотря на общий восторг, некоторые читатели отмечали, что из-за обилия иллюстраций текст иногда теряется на фоне ярких изображений. Тем не менее, большинство читателей согласилось, что именно графическое оформление придает роману-эпопее особую атмосферу и делает его чтение еще более увлекательным.

2. Создайте страницу комикса по отрывку романа Л. Н. Толстого «Война и мир». Объясните, почему именно этот фрагмент текста вы выбрали, чем он важен для анализа всего произведения? Считаете ли вы, что смогли передать идейно-эстетическую позицию автора в своем комиксе? С помощью каких элементов? Сравните свою страницу комикса со страницей А. Полторака и Дм. Чухрая: в чем заключается различие? А в чем — сходство? Показательным является то, что большинство студентов обратило внимание на знакомство с персонажами в гостиной А. П. Шерер, используя именно эту сцену для оформления своей страницы комикса. Объяснено это было важностью момента первого появления центрального персонажа романа, указанием социальной иерархии и анализом сложности человеческих отношений. В своих работах студенты прибегали к контрастности фона и рисунка, различиям в цветовой палитре каждого персонажа, чтобы выразить социальное напряжение на вечере А. П. Шерер.

3. С целью анализа образа персонажа, воплощенного в романе и комиксе, представьте сопоставительную характеристику любого героя в графическом и обычном романе, объясните, какие у него черты характера и как они развиваются на протяжении сюжета?

4. Как отражается настроение в комикс-адаптации? Проанализируйте, как тема и настроение произведения передаются в

тексте и комиксе. Как визуальные элементы (цвет, стиль рисовки) влияют на восприятие основной идеи?

5. Сравните структуру повествования в тексте и комиксе. Отличается ли ритм чтения? Проанализируйте, как наличие картинок и панелей влияет на восприятие сюжета и его интенсивность?

6. Представьте свою интерпретацию визуальных метафор и символов? Найдите визуальные метафоры в комиксе? Как они соотносятся с описаниями в оригинальном тексте? Как изображения усиливают или изменяют значение текста?

7. Обратите внимание на диалоги. Как они представлены в комиксе по сравнению с текстом? Указывает ли комикс на какие-либо дополнительные эмоции или интонации, используя шрифты, «пузырьки» с текстом и иные визуальные приемы?

8. Каким представлен мир на страницах комикса? Проанализируйте, как мир вокруг персонажей изображен в комиксе по сравнению с текстом? Какие детали окружающей среды были добавлены или опущены, и как это влияет на восприятие истории?

9. Обсудите, какие элементы текста вызывают эмоции, и сравните их с тем, как эти же эмоции переданы в комиксе? Что кажется более эффективным в передаче определенных чувств?

10. Подумайте о целевой аудитории комикса и текста. Как они могут различаться, и как это отражается в способе подачи материала? Например, какие элементы могут быть более привлекательными для одной аудитории по сравнению с другой?

Использование комиксов в образовании актуально, поскольку они упрощают восприятие информации и представляют собой творческую адаптацию литературных произведений, с новым подходом к обучению, поскольку этот жанр развивает критическое мышление и визуальную грамотность. Анализируя графические сюжеты, студенты тренируются интерпретировать символику и понимать текстовые и визуальные сообщения.

5 Заключение (Conclusion)

Комикс представляет собой жанр, который объединяет литературу и визуальное искусство. Это не просто последовательность картин; он впечатляет своей краткостью, логикой и глубиной сюжета. Комикс — это комплексная структура, созданная с учетом принципов оформления текста и изображений. Язык комиксов дает возможность обсуждать мир, в котором существуют персонажи, передавать атмосферу событий и раскрывать смыслы, которые сложно уловить в традиционном тексте.

Исследователь Нарбут Е. В. В своей статье «Перевод комикса как особого синтетического текста» резюмирует: «В последнее время популярность комиксов продолжает расти, экспансия этого жанра распространилась далеко за пределы европейской культуры. Поэтому закономерно встал вопрос об их переводе на другие языки» [6, 389]. По нашему мнению, здесь необходимо продолжить: не только переводы на различные языки, но и на различные сферы жизни, в том числе и педагогику. Использование комиксов в образовательных целях как никогда актуально, так как они упрощают усвоение информации. Творческие комикс-адаптации являются новым «инструментом» при анализе классического художественного текста, что помогает представить трудные для понимания современными подростками XXI века идеи и образы XIX века, ведь «владение разными жанровыми кодами всегда продуктивно и в чем-то похоже на владение несколькими иностранными языками. Мультикультурализм, ставший приметой современности, связан не только с социальной действительностью, но и с эстетической» [7, 174].

Комиксы также способствуют развитию критического мышления и визуальной грамотности у студентов. Анализ графических произведений способствует интерпретации символов и чтению между строк, что позволяет лучше понимать как текст,

так и изображения, совмещение которых создаёт уникальную динамику: рисунки дополняют и усиливают информацию, представленную в словах. Таким образом, комиксы не только развлекают, но и обучают, открывая новые перспективы для самостоятельного изучения и критического осмысливания окружающего мира. Поэтому формирование готовности студентов к организации урока литературы с использованием комикс-адаптаций классических произведений (например, «Война и мир» А. Полторака и Дм. Чухрая, «Преступление и наказание» О. Тедзуки или Д. З. Мейровица и др.) является одной из важных задач высшей школы.

Библиографический список

1. Купчинская М. А., Юдалевич Н. В. Клиповое мышление как феномен современного общества // Бизнес-образование в экономике знаний. 2019. № 3. С. 66–71. EDN: TNIJLR.
2. Шевелев А. Н., Кузина Н. Н., Смольникова В. Ю. Социопедагогические исследования молодых учителей: проблемы, характерные черты и готовность к профессиональной деятельности // Человек и образование. 2018. № 4 (57). С. 196–201. EDN: YXTOVF.
3. Симбирцева Н. А., Корякина Е. В. Художественное своеобразие комикса: образовательный потенциал // Педагогическое образование в России. 2021. № 6. DOI 10.26170/2079-8717_2021_06_04. С. 35–41. EDN: MJDCEZ.
4. Меркулова М. Г., Прудюс И. Г. Жанр графического романа: к постановке проблемы (на материале современных франко- и англоязычных текстов) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Том 16, Вып. 10. С. 3379–3385. DOI 10.30853/phil20230522. EDN: RRBYYT.
5. Цветкова М. В., Кризская Е. В. Комикс Н. Батлер «Гордость и предубеждение» как вариант прочтения одноименного романа Дж. Остин // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2020. Т. 17, Вып. 2. С. 217–231. DOI 10.21638/spbu09.2020.204. EDN: RCXZJP. (Scopus, WoS).
6. Нарбут Е. В. Перевод комикса как особого синтетического текста // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Том 15, Вып. 2. С. 387–391. DOI 10.30853/phil20220031. EDN: GCQEPE.
7. Кубасов А. В., Михайлова О. А. «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского как креолизованный текст (манга Осамы Тедзуки) // Культура и текст. 2021. № 4 (47). С. 164–177. DOI 10.37386/2305-4077-2021-4-164-177. EDN: VHXTBC.

Yu. A. Gimranova

ORCID No. 0000-0002-8764-5439

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

E-mail: gimranovajua@cspu.ru

**INTERPRETATION BY FUTURE
TEACHERS OF COMIC ADAPTATIONS OF LITERARY
WORKS OF CLASSICAL RUSSIAN
LITERATURE OF THE 19TH CENTURY**

Abstract

Introduction. Literary education according to the federal state educational standard is aimed at nurturing an independent, creative personality, implementing a creative approach to analyzing texts in literature lessons, possessing critical thinking, capable of an extraordinary train of thought in the process of interpreting educational material. All this implies an active search by teachers for new teaching methods. Turning to comic book adaptations of classical literature in literature lessons is an interesting means of activating students, capable of not only awakening enthusiasm during text analysis, but also stimulating them to read a classic work in full. Undoubtedly, mastering the methods of skillful handling of this material is mandatory for study by students of the philological faculty at the pedagogical university.

Materials and methods. The methods of comparative and hermeneutic analysis formed the basis of this study. The survey and questionnaire survey of students were conducted on the basis of the 4th year of the Philological Faculty of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “South Ural State Humanitarian Pedagogical University” (curriculum “Russian Language. Literature”) in the 2024-2025 academic year.

Results. The results of the survey of future literature teachers on their readiness to model classes with reference not only to a classical literary text, but also to the adaptation of a canonical work into a graphic novel were analyzed. The presented analysis of the survey helps to diagnose difficulties in studying

this type of text. The article also provides methodological recommendations for handling comics in literature classes.

Discussion. The presented methodological techniques for organizing classes at a university on the study of comic adaptations of classical works will help philology teachers to use a new, interesting tool, which stimulates the activity of both students and students of comprehensive schools in studying a large classical work.

Conclusion. The scientific article will help to organize educational activities in literature classes, cover a larger amount of material to be studied, and develop critical thinking in connection with an active comparative analysis of a canonical work and its adaptation into a graphic novel. We believe that only in this way can one of the main goals of modern education according to the Federal State Educational Standard be achieved — mastering meta-subject knowledge and skills of general worldview interpretation.

Keywords: Comic book adaptation; Literature; Classic literature; Graphic novel.

Highlights:

The results of a survey of fourth-year philology students on the formation of their readiness to use modern comic book adaptations of this text in literature lessons along with classical works of art are analyzed.

Recommendations are given for analyzing comic book adaptations of classical texts in literature lessons.

The main tasks for the lesson are identified, allowing the use of comic book adaptations in literature lessons along with canonical works.

The results of the analysis of the main techniques for working with a graphic novel in fiction lessons are presented.

References

1. Kupchinskaya M.A. & Yudalevich N.V. (2019), *Klipovoye myshleniye kak fenomen sovremennogo obshchestva* [Clip thinking as a phenomenon of modern society], *Biznes-obrazovaniye v ekonomike znaniy*, 3, 66–71. EDN: TNIJLR. (In Russian).

2. Shevelev A.N., Kuzina N.N. & Smol'nikova V.Yu. (2018), *Sotsiopedagogicheskiye issledovaniya molodykh uchiteley: problemy, kharakternyye cherty i gotovnost' k professional'noy deyatel'nosti* [Sociopedagogical researches of young teachers: problems, characteristic features and readiness for professional activity].

gological studies of young teachers: problems, characteristics and readiness for professional activity], *Chelovek i obrazovaniye*, 4 (57), 196–201. EDN: YXTOVF. (In Russian).

3. Simbirtseva N.A. & Koryakina Ye.V. (2021), *Khudozhestvennoye svoeobrazniye komiksa: obrazovatel'nyy potentsial* [Artistic originality of comics: educational potential]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 6, 35–41. EDN: MJDCEZ. (In Russian).

4. Merkulova M.G. & Prudius I.G. (2023), *Zhanr graficheskogo romana: k postanovke problemy (na materiale sovremennykh franko- i angloyazychnykh tekstov)* [The genre of the graphic novel: towards the formulation of the problem (based on modern French- and English-language texts)], *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 16, 10, 3379–3385. DOI 10.30853/phil20230522. EDN: RRBYYT. (In Russian).

5. Tsvetkova M.V., Krizskaya Ye.V. (2020), *Komiks N. Batler "Gordost' i predubezhdeniye" kak variant prochteniya odnoimennogo romana Dzh. Ostin* [Butler's comic strip "Pride and Prejudice" as a variant of reading the novel of the same name by J. Austin], *Vestnik Sankt-Petersburgskogo universiteta. Yazyk i literatura*, 17, 2, 217–231. DOI 10.21638/spbu09.2020.204. EDN: RCXZJP. (Scopus, WoS). (In Russian).

6. Narbut Ye.V. (2022), *Perevod komiksa kak osobogo sinteticheskogo teksta* [Translation of comics as a special synthetic text]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 15, 2, 387–391. DOI 10.30853/phil20220031. EDN: GCQEPE. (In Russian).

7. Kubasov A.V. & Mikhaylova O.A. (2021), "Prestupleniye i nakazaniye" F. M. Dostoyevskogo kak kreolizovannyi tekst (manga Osamy Tedzuki) ["Crime and Punishment" by F. M. Dostoevsky as a Creolized Text (Osama Tezuka's Manga)], *Kul'tura i tekst*, 4 (47), 164–177. DOI 10.37386/2305-4077-2021-4-164-177. EDN: VHXTBC. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 23.09.2024; одобрена после рецензирования 24.10.2024; принята к публикации 12.11.2024.

The article was submitted 23.09.2024; approved after reviewing 24.10.2024; accepted for publication 12.11.2024.

Научная статья

УДК 6

ББК 30Н6

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.006

Е. С. Гладкая¹, З. И. Тюмасева², Л. М. Кравцова³

¹ORCID № 0000-0001-6130-1198

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

E-mail: gladkayaes@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-5895-0605

Профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой
безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zit@cspu.ru

³ORCID № 0000-0002-0857-7643

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

E-mail: kravcovalm@cspu.ru

**ВОЕННО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ
ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ВУЗОВ
ПРИ ОСВОЕНИИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА
«ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»**

Аннотация

Введение. Современные тенденции безопасности общества и государства определили необходимость внесения изменений и обновлений содержания патриотического воспитания в системе образования. Такое обновление затронуло основные нормативные документы в области образования, которые нашли отражение в изменении целевых, содержательных и технологических компонентов методики обучения основам безопасности и защиты Родины. Это связано с активизацией задач по воспитанию подрастающего поколения, сохранению исторических традиций и ценностей воинской славы народов России. Особое значение уделяется проблемам подготовки обучающихся к выполнению воинского

© Гладкая Е. С., Тюмасева З. И., Кравцова Л. М., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

долга. Цель статьи — выявить, обосновать и осуществлять военно-прикладную физическую подготовку студентов в условиях реализации дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины».

Материалы и методы. В процессе исследования проведен анализ научной литературы, выполнена диагностическая работа, которая включала методы анкетирования и тестирования.

Результаты. Установлено, что проявление гражданских и патриотических качеств личности у студентов находится на недостаточном уровне сформированности. Это связано с тем, что современные подходы к воспитанию должны быть адаптированы к идеологии сложившихся условий в мировом пространстве. Патриотическое воспитание необходимо осуществлять также в аспекте прикладной физической подготовки. Исследование включает обоснование необходимости военно-прикладной физической подготовки студентов по профилю «Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности», а также разработку педагогической модели военно-прикладной физической подготовки обучающихся в условиях внедрения учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины».

Обсуждение. Военно-прикладная физическая подготовка предполагает использование средств и методов формирования у студентов прикладных физических навыков, а также личностных качеств гражданственности и патриотизма, которые проявляются в личной ответственности за самого себя, общество и Отечество. Исследование направлено на системное рассмотрение физической подготовки студентов военно-патриотической направленности, которое содержит нормативное и методическое обеспечение профессиональной готовности педагога по основам безопасности и защиты Родины.

Заключение. Военно-прикладная физическая подготовка обучающихся может рассматриваться как система формирования физических умений, навыков, необходимых для освоения модуля «Основы военной подготовки» в учебном предмете «Основы безопасности и защиты Родины». Для успешной реализации военно-прикладной и физической подготовки разработана модель.

Ключевые слова: модель; открытое образовательное пространство; принцип индивидуализации; патриотическое воспитание; военно-прикладная физическая подготовка.

Основные положения:

– проведен анализ базовых понятий, определяющих особенности военно-прикладной физической подготовки студентов в системе основного общего и среднего общего образования по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины»;

– разработана модель военно-прикладной физической подготовки студентов по проектированию и освоению методики обучения учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины»;

– разработана система критериев и показателей оценки сформированности военно-прикладной физической подготовки у студентов к реализации учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины».

1 Введение (Introduction)

Современные реалии мировой политики и развитие инновационных технологий определяют стратегические перспективы развития России, для реализации которых необходимо общество, способное к трансформации и адаптации в изменяющихся условиях, а также готовое активно внедрять современные технологии. Все вызовы современности определяют необходимость внесения корректировок в систему образования и воспитания.

Современный выпускник образовательных организаций должен обладать рядом качеств, позволяющих ему делать выбор не только в личностном, профессионально-экономическом, но и в этическом аспекте. Этический аспект реализуется, прежде всего, в нравственном и патриотическом воспитании, которые отвечают за формирование личностных установок у обучающегося действовать в соответствии с внутренним стремлением индивида проявлять преданность своему народу и Отечеству, готовность к выполнению гражданского долга по защите интересов своего народа и Родины. Военно-патриотическое воспитание как одно из направлений ориентировано на формирование готовности служению Отечеству и его вооруженной защите. Важным компонентом

такой готовности является общая физическая подготовка и владение навыками военно-прикладных видов спорта [1; 2], поэтому будущий педагог должен владеть компетенциями в обучении школьников учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР), который будет наполнен содержанием спортивной и военно-прикладной направленности.

Военно-прикладная физическая подготовка обучающихся рассматривается как специальная физическая подготовка, способствующая укреплению здоровья, физическому развитию, осознанному отношению к воинской службе. Кроме того, она призвана обеспечивать их физическую готовность к овладению навыками боевых действий, таких как владение оружием, техникой рукопашного боя, преодоление препятствий различного вида, а также ведение здорового образа жизни, совершенствование физического развития, воспитание психических качеств личности, необходимых в боевых и экстремальных условиях [3].

Теоретической базой исследования послужили труды ученых в области военно-прикладной физической подготовки обучающихся: В. Ю. Замбетова, Н. В. Ипполитовой, О. С. Колядина, Н. И. Кутепова, Л. Я. Осиповой, В. В. Пономарева, С. Н. Томилиной и др., которые отмечают, что такая подготовка носит системный характер [4; 5; 6]. Проблеме актуализации современной подготовки молодежи к службе в армии посвящены труды ряда ученых (М. М. Бака, В. В. Коваль, Ю. В. Трубин и др.), в которых отмечается недостаточная корреляция между физической подготовкой обучаемых и нормативами физической подготовки для военнослужащих. Хорошая физическая подготовка не всегда соответствует наличию сформированных военно-прикладных умений и навыков, необходимых для быстрой адаптации к воинской службе по призыву [7, 8]. Таким образом, возникает необходимость включения военно-прикладной физической подготовки в

учебный предмет «ОБЗР» для обучающихся основной и средней школы, так как соответствующие умения и навыки формируются и закрепляются в результате систематических занятий и обработки соответствующих упражнений под руководством преподавателя, а также в ходе самостоятельной работы обучающихся, ориентированных на получение военных профессий.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В ходе научного исследования проведен анализ психолого-педагогической литературы, который позволил сформировать критериальную систему оценки военно-прикладной физической подготовки обучающихся: мотивационный, когнитивный и деятельностный критерии. В ходе педагогического эксперимента использованы следующие диагностические средства в соответствии с критериями: мотивационный оценивался анкетой «Ваше отношение к службе в Вооруженных силах» разработанной Н. И. Евсюковой (Евсюкова Н. И. Психолого-педагогические условия формирования готовности юношей допризывного возраста к службе в вооруженных силах : монография. Владимир : ВГУ, 2009. 182 с.); когнитивный — методикой «Определение когнитивно-деятельностного стиля», разработанной Л. Ребеккой; деятельностный — «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию», разработанная Н. П. Фетискиным (Козлов В. В., Мазилев В. А., Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учебное пособие. Москва : Институт Психотерапии. 2018. 720 с.).

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. В нем приняли участие студенты второго, третьего и четвертого курсов Высшей школы физической культуры и спорта (91 человек).

3 Результаты (Results)

На констатирующем этапе эксперимента проведено анкетирование студентов по выявлению их мотивации к реализации учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины». Для этого использовали анкету, разработанную Н. И. Евсюковой «Ваше отношение к службе в Вооруженных силах». Анализ анкеты показал низкий уровень сформированности мотивации у студентов к службе в Вооруженных силах РФ. На вопрос: «Служба в армии — это ...» 40 % респондентов описали службу в армии как принуждение со стороны государства; 20% воспринимают службу как личную потребность и профессиональный выбор в будущем; 30 % студентов отметили военную службу как свой долг перед Родиной и 10 % считают, что служба в армии является необходимой и почетной обязанностью гражданина. На вопрос «Пойдешь ли ты служить в армию?» 60% студентов проявили положительное отношение к срочной военной службе; 10% высказали желание служить по контракту; 20% студентов не желают идти в армию, но понимают и принимают неизбежность данного действия; только 10% респондентов отметили, что сделают все, чтобы уклониться от службы.

Проведенное нами исследование установило, что сложившаяся ситуация связана с недостаточным патриотическим воспитанием молодежи, её низкой физической готовностью к выполнению государственного долга. В связи с этим, считаем необходимым пересмотреть методику преподавания учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины», наполнив её инновационными технологиями. Кроме того, необходимо продумать материально-техническое обеспечение этого предмета в соответствии с современными требованиями.

С целью разрешения сложившейся ситуации создана модель военно-прикладной физической подготовки студентов в условиях внедрения учебного предмета «Основы безопасности и

защиты Родины», которая состоит из блоков, позволяющих проектировать и реализовывать данную подготовку студентов: нормативно-целевого, содержательно-процессуального, результативно-корректирующего.

Нормативно-целевой блок включает нормативные документы, регламентирующие внедрение учебного предмета «Основ безопасности и защиты Родины» в образовательный процесс: ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации»; Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации»; Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»; государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642; Федеральные рабочие программы по учебной дисциплине «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). Цель: формирование военно-прикладной физической готовности студентов к реализации учебного предмета по «Основам безопасности и защите Родины».

Военно-прикладная физическая подготовка носит комплексный характер, так как включает изучение основ начальной подготовки, а также формирование физических навыков, необходимых для проведения учебных сборов, военно-спортивных игр и соревнований.

Системный, аксиологический и деятельностный подходы послужили методологической основой модели. *Системный подход* позволяет рассматривать физическую подготовку студентов в тесной взаимосвязи с военно-прикладной, что способствует готовности их к службе в армии. Этого можно достичь лишь на

практике, решая поставленные задачи по военно-патриотическому воспитанию. При этом студенты приобретают спортивные навыки и умения [9]. *Аксиологический подход* определяет ценностную ориентацию образовательного процесса на формирование гражданско-патриотической направленности личности студентов. В процессе обучения при необходимости корректируется направленность личностных ценностей. Это связано с проблемой влияния информационного пространства на возможные искажения понимания ценностных смыслов происходящих в России социально-политических процессов. *Деятельностный подход* реализуется через целенаправленность личности студента в процессе военно-прикладной физической подготовки. В контексте деятельности должен формироваться образ результата через его осмысление, тем самым определяя личностную активность как поведение. Деятельность без цели, смысла и рефлексии не может рассматриваться как форма активности человека.

Содержательно-процессуальный блок модели представлен модулями спортивных дисциплин учебного плана профильной подготовки «Физическая культура». Безопасность жизнедеятельности», содержание которых имеет четко выраженную военно-прикладную спортивную направленность. Все дисциплины распределяются по четырем модулям: строевая подготовка, стрелковая подготовка, полоса препятствий. Модуль «Строевая подготовка» интегрируется в учебные дисциплины, такие как «Гимнастика с методикой преподавания», «Легкая атлетика с методикой преподавания»; модуль «Полоса препятствий» представлен в дисциплинах «Легкая атлетика с методикой преподавания», «Лыжная подготовка с методикой преподавания»; модуль «Огневая подготовка» интегрирован в дисциплину «Стрелковый спорт с методикой преподавания». Содержание модулей соответствует требованиям к результатам освоения программы учебного предмета

«Основы безопасности и защиты Родины». Это способствует более эффективной профессиональной подготовке студентов к преподаванию предмета «Основы безопасности и защиты Родины».

Результативно-корректирующий блок модели состоит из мотивационного, когнитивного и деятельностного критериев. Мотивационный критерий оценивался анкетой «Ваше отношение к службе в Вооруженных силах» (Н. И. Евсюкова), когнитивный критерий — методикой «Определение когнитивно-деятельностного стиля» (Л. Ребекка); деятельностный критерий — «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов).

Модель военно-прикладной физической подготовки студентов к внедрению учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» проверялась комплексом педагогических условий. *Первое условие* — *психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса*, которое ориентировано на воспитание морально-нравственных качеств как основы для патриотического воспитания. В процессе военно-прикладной подготовки происходит фиксация внимания на значимость физической культуры в формировании качеств личности, способствующих эффективно действовать в сложных экстремальных условиях. *Второе условие* — *обеспечение открытости образовательного процесса*. Современное образование, согласно ФГОС, должно носить открытый характер, что позволяет проектировать учебные программы соответственно их современным видениям и требованиям к выпускникам в обществе. Открытость образовательного процесса обеспечивает своевременное использование интернет-источников в любой момент обучения, а также приглашение специалистов-практиков для проведения занятий, мастер-классов, консультаций и др. Современные образовательные организации могут не

иметь необходимого оборудования для проведения занятий по учебному предмету «ОБЗР», поэтому они будут привлекать для этого сторонние организации, используя их тренировочные ресурсы, в этом и заключается открытость образования. *Третье условие* — *опора на принцип индивидуализации* создает возможность через разработку и сопровождение индивидуальных образовательных программ студентов учитывать их потребности и познавательный интерес в выбранном военно-прикладном виде спорта; через групповые формы работы, в которых студенты обмениваются опытом действия при применении технико-тактических действий в ситуациях, приближенных к реальным условиям; через самостоятельную работу, в которой формируется навык соответствующего вида деятельности.

4 Обсуждение (Discussion)

Модель военно-прикладной физической подготовки студентов в условиях внедрения учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» способствует формированию у студентов знаний о военной службе и отношения к ней, навыков владения оружием, преодоления различных препятствий, а также психологических качеств, необходимых к действию в ситуациях, приближенных к ведению боевых действий.

Военно-прикладная подготовка обучающихся проводится на занятиях по модулю «Основы военной подготовки» и на учебных сборах. Для эффективной подготовки студентов к внедрению учебного предмета «ОБЗР» считаем целесообразным введение курса внеурочной деятельности по военно-прикладной физической подготовке. Он должен носить межпредметный характер, обеспечивая единство учебных предметов «Физическая культура» и «Основы безопасности и защиты Родины», поэтому, подготовку будущих учителей по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» необходимо осуществлять не

только по профилю «Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности».

5 Заключение (Conclusion)

Исследование проведено в соответствии с поставленной целью. Актуальность темы исследования и степень ее научной разработанности обусловили необходимость создания модели военно-прикладной физической подготовки студентов в условиях внедрения учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины», которая разработана на основе директивных документов, в частности: ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ООО, ФГОС СОО, а также разработанных Федеральных рабочих программ по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины». Анализ научной литературы показал необходимость активизации патриотического воспитания подрастающего поколения, сохранения исторических традиций и ценностей воинской славы народов России. Особое значение необходимо уделять вопросам подготовки обучающихся в военно-патриотическом и физическом аспектах.

В результате проведенного исследования нами разработана модель военно-прикладной физической подготовки студентов в условиях внедрения учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины». Реализация модели предполагает формирование у студентов навыков военно-прикладной физической подготовки, в частности:

- готовность к выполнению действий в боевых и экстремальных ситуациях;
- ведение здорового образа жизни и совершенствование физических качеств, необходимых для поддержания здоровья и владения профессиональных навыков;
- владение оружием, техникой рукопашного боя, преодоление препятствий различного вида.

Перспективными направлениями развития проблемы исследования станут определение этапов внедрения военно-прикладной физической подготовки в учебный процесс с целью формирования профессиональных умений и навыков у студентов преподавания учебного предмета «ОБЗР», а также активизация педагогов по разработке учебно-методического обеспечения в данном направлении.

Библиографический список

1. Мурзина И. Я., Казакова С. В. Перспективные направления патриотического воспитания // Образование и наука. 2019. № 2. С. 155–175. DOI 10.17853/1994-5639-2019-2-155-175. EDN: YYTFAL. (Scopus, WoS, ERIN PLUS).
2. Саматеева М. З. Формирование патриотического сознания студенческой молодежи // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2023. Т. 29, № 1. С. 104–108. DOI 10.18287/2542-0445-2023-29-1-104-108
3. Селезнев А. А. Формирование у студентов системных навыков самоконтроля функционального состояния на занятиях физической культурой // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2024. Т. 30, № 2. С. 81–83. DOI 10.18287/2542-0445-2024-30-2-81-83.
4. Асриев А. Ю., Трубин Ю. В. Система кадетского образования и подготовка молодежи к военной службе // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2014. № 2 (3). С. 94–97. EDN: SMUEEL
5. Зиамбетов В. Ю., Горшенина И. В. Применение военно-спортивных игр в военно-прикладной физической подготовке студентов // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 11-1. С. 742–747. DOI 10.34670/AR.2023.70.19.099. EDN: AAWMFW
6. Федотов И. А. Физическая подготовка студентов вуза к военной службе в процессе внеурочной физкультурно-спортивной деятельности Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2023. № 2. С. 14-16. EDN: TTHWJJ
7. Лешкевич С. А. Формирование модели военно-прикладной физической подготовки для студентов на занятиях по физической культуре // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 2 (66). С. 212-216. EDN: KXZQPO
8. Зиамбетов В. Ю. О необходимости военно-прикладной физической подготовки в рамках изучения студентами вузов дисциплины "Основы военной подготовки" // Экстремальная деятельность человека. 2023. № 2 (66). С. 77-80. EDN: RHWAOG

9. Сосуновский В. С., Загrevская А. И. Теоретико-методологические основы системного подхода в педагогической науке // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 476. С. 201–207. DOI 10.17223/15617793/476/22. EDN: UWBKCL. (WoS).

Ye. S. Gladkaya¹, Z. I. Tyumaseva², L. M. Kravtsova³

¹ORCID No. 0000-0001-6130-1198

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Life Safety and Biomedical
Disciplines, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: gladkayaes@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-5895-0605

Professor, Doctor of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Life Safety and Biomedical Disciplines,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: zit@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0002-0857-7643

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Life Safety and Biomedical
Disciplines, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kravcovalm@cspu.ru

MILITARY-APPLIED PHYSICAL TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS IN MASTERING THE SUBJECT “FUNDAMENTALS OF SECURITY AND DEFENSE OF THE MOTHERLAND”

Abstract

Introduction. Modern trends in the security of society and the state have determined the need to amend and update the content of patriotic education in the education system. Such an update affected the main regulatory documents in the field of education, which were reflected in the change in the target, content and technological components of the methodology for teaching the fundamentals of security and protection of the Motherland. This is due to the intensification of tasks for the education of the younger generation, the preservation of historical traditions and values of the military glory of the peoples of Russia. Particular attention is paid to the problems of preparing students to fulfill their military duty. The purpose of the article is to identify

and substantiate the military-applied physical training of students in the context of the implementation of the subject "Fundamentals of Security and Protection of the Motherland".

Materials and methods. In the course of the study, an analysis of scientific literature was carried out, diagnostic work was carried out, which included questionnaire and testing methods.

Results. It has been established that the manifestation of civic and patriotic qualities of personality in students is at an insufficient level of formation. This is due to the fact that modern approaches to education should be adapted to the ideology of the current conditions in the global space. Patriotic education should also be carried out in the aspect of applied physical training. The study includes the substantiation of the need for military-applied physical training of students in the profile "Physical Education. Life Safety", as well as the development of a pedagogical model of military-applied physical training of students in the context of the introduction of the subject "Fundamentals of Security and Defense of the Homeland".

Discussion. Military-applied physical training involves the use of means and methods for developing students' applied physical skills, as well as personal qualities of citizenship and patriotism, which are manifested in personal responsibility for oneself, society and the Fatherland. The study is aimed at a systematic review of the physical training of students with a military-patriotic focus, which contains normative and methodological support for the professional readiness of a teacher on the fundamentals of security and protection of the Motherland.

Conclusion. Military-applied physical training of students can be considered as a system for the formation of physical skills and abilities necessary for mastering the module "Basics of Military Training" in the subject "Basics of Security and Defense of the Homeland". A model has been developed for the successful implementation of military-applied and physical training.

Keywords: Patriotic education; Military-applied physical training; Open educational space; Individualization principle; Model.

Highlights:

An analysis of the basic concepts that determine the features of military-applied physical training of students in the system of basic and secondary general education in the subject “Fundamentals of Security and Defense of the Homeland” was carried out;

A model of military-applied physical training of students for the design and development of the teaching methodology of the subject “Fundamentals of Security and Defense of the Homeland” was developed;

A system of criteria and indicators for assessing the development of military-applied physical training in students for the implementation of the subject “Fundamentals of Security and Defense of the Homeland” was developed.

References

1. Murzina I.Ya. & Kazakova S.V. (2019), *Perspektivnyye napravleniya patrioticheskogo vospitaniya* [Promising directions of patriotic education], *Obrazovaniye i nauka*, 2, 155–175. DOI 10.17853/1994-5639-2019-2-155-175. EDN: YYTFAL. (Scopus, WoS, ERIH PLUS). (In Russian).
2. Samateeva M.Z. (2023), *Formirovaniye patrioticheskogo soznaniya studencheskoy molodezhi* [Formation of patriotic consciousness of student youth], *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya*, 29, 1, 104–108. DOI 10.18287/2542-0445-2023-29-1-104-108. (In Russian).
3. Seleznev A.A. (2024), *Formirovaniye u studentov sistemnykh navykov samokontrolya funktsional'nogo sostoyaniya na zanyatiyakh fizicheskoy kul'turoy* [Formation of students' systemic skills of self-control of the functional state in physical education classes], *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya*, 30, 2, 81–83. DOI 10.18287/2542-0445-2024-30-2-81-83. (In Russian).
4. Asriev A.Yu. (2014), *Sistema kadetskogo obrazovaniya i podgotovka molodezhi k voyennoy sluzhbe* [The system of cadet education and preparation of young people for military service], *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnyye issledovaniya*, 2 (3), 94–97. EDN: SMUEEL. (In Russian).
5. Ziambetov V.Yu. & Gorshenina I.V. (2023), *Primeneniye voyenno-sportivnykh igr v voyenno-prikladnoy fizicheskoy podgotovke studentov* [Application of military-sports games in military-applied physical training of students], *Pedagogicheskiy zhurnal*, 13, 11-1, 742–747. DOI 10.34670/AR.2023.70.19.099. EDN: AAWMFW. (In Russian).
6. Fedotov I.A. (2023), *Fizicheskaya podgotovka studentov vuza k voyennoy sluzhbe v protsesse vneurochnoy fizkul'turno-sportivnoy deyatel'nosti* [Physical training of university students for military service

in the process of extracurricular physical education and sports activities], *Fizicheskaya kul'tura: vospitaniye, obrazovaniye, trenirovka*, 2, 14–16. EDN: TTHWJJ. (In Russian).

7. Leshkevich S.A. (2023), *Formirovaniye modeli voyenno-prikladnoy fizicheskoy podgotovki dlya studentov na zanyatiyakh po fizicheskoy kul'ture* [Formation of a model of military-applied physical training for students in physical education classes], *Uchenyye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2 (66), 212–216. EDN: KXZQPO. (In Russian).

8. Ziambetov V.Yu. (2023), *O neobkhodimosti voyenno-prikladnoy fizicheskoy podgotovki v ramkakh izucheniya studentami vuzov distsipliny "Osnovy voyennoy podgotovki"* [On the Need for Military-Applied Physical Training in the Framework of Studying the Discipline "Fundamentals of Military Training" by University Students], *Ekstremal'naya deyatel'nost' cheloveka*, 2 (66), 77–80. EDN: RHWAOG. (In Russian).

9. Sosunovsky V.S. & Zagrevskaya A.I. (2022), *Teoretiko-metodologicheskiye osnovy sistemnogo podkhoda v pedagogicheskoy nauke* [Theoretical and methodological foundations of the systems approach in pedagogical science], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 476, 201–207. DOI 10.17223/15617793/476/22. EDN: UWBKCL. (WoS). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 02.10.2024; одобрена после рецензирования 22.10.2024; принята к публикации 29.10.2024.

The article was submitted 02.10.2024; approved after reviewing 22.10.2024; accepted for publication 29.10.2024.

Научная статья

УДК 373.21

ББК 74.14

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.007

О. А. Дареева

ORCID № 0009-0005-1443-2028

Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры бурятского языка и методики преподавания,
старший методист Центра сохранения и развития бурятского языка,
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова,
г. Улан-Удэ, Российская Федерация.

E-mail: okdarin@mail.ru

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ В СЕМЬЕ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация

Введение. Статья посвящена проблеме взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации с родительской общественностью по вопросам обучения родному языку детей дошкольного возраста в национальной республике. Отсутствие речевой среды в семье является основной причиной невладения детьми родным языком. Целью исследования является разработка методических рекомендаций для организации психолого-педагогической поддержки родителей и повышения их компетентности по вопросам обучения родному языку в семье.

Материалы и методы. В исследовании применены методы беседы с родителями, педагогами, обучающимися, наблюдения за процессом общения родителей и детей в семейном кругу, за деятельностью учителей бурятского языка и воспитателей, обобщения опыта автора в качестве учителя бурятского языка на разных уровнях образования, опроса учителей бурятского языка и родителей, анализ научных трудов по проблеме исследования.

Результаты. Описаны характеристики семей по уровню владения родным языком, с учетом которых разработаны конкретные методические рекомендации родителям для изучения родного языка в семье, разработан разговорник с заданиями для изучения родного языка в семье.

© Дареева О. А., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

Обсуждение. Педагоги и родители выражают мнение о необходимости и своевременности разработки методических рекомендаций по изучению родного языка в семье. Проведенный мониторинг показал, что, несмотря на то, что изданные методические рекомендации распределены по образовательным организациям республики, небольшое количество педагогов используют его в работе с родителями. Для эффективности организации взаимодействия педагогов с родителями, мониторинга результатов изучения бурятского языка в семье выступает необходимость разработки цифровой версии разработанного пособия.

Заключение. Успех детей дошкольного возраста в овладении родным языком и использованием его как средства общения в повседневной жизни является заслугой родителей. Это особенно актуально, учитывая, что дети могут получить дошкольное образование как в дошкольной образовательной организации, а так и вне её — в семье. Для этого необходима организация просветительской и консультационной помощи родителям. Для эффективной реализации методических рекомендаций предполагается системная работа педагога и родителей, следование алгоритму действий, мониторинг и анализ результатов.

Ключевые слова: раннее обучение языкам; сотрудничество педагогов и родителей; поддержка обучения языку в семье; методические рекомендации; разговорник.

Основные положения:

- процесс обучения бурятскому языку детей дошкольного возраста будет эффективным, если активное участие в нем будут принимать родители;
- предполагается, что разработка методических рекомендаций поможет педагогам успешно взаимодействовать с родителями по вопросам обучения бурятскому языку в семье;
- изучение типов семей по уровням владения бурятским языком предоставляет возможность подобрать необходимый алгоритм действий по организации семейной поддержки процесса обучения бурятскому языку детей дошкольного возраста.

1 Введение (Introduction)

Языковая ситуация в Республике Бурятия характеризуется сужением функций бурятского языка и снижением уровня владения им детьми дошкольного возраста. Несмотря на принимаемые

государством и общественностью республики мер по сохранению и развитию бурятского языка, с каждым годом повышается количество детей дошкольного возраста, не владеющих родным языком. Об этом свидетельствуют результаты социологического исследования, проведенного Институтом монголоведения, буддологии и тибетологии Сибирского отделения Российской Академии наук (ИМБит СО РАН) [1] и наблюдения за процессом общения детей в образовательной организации и вне нее. Так, сравнительная характеристика уровня владения бурятским языком в ДОО Республики Бурятия в 2015-2016, 2021-2022, 2022-2023 и 2023-2024 учебных годах показывает, что цифра от 48,1 % выросла до 68,5% [1].

Известно, что язык будет жить и развиваться, если на нем будут разговаривать дети. Процесс сохранения родного языка будет намного эффективнее при условии обеспечения необходимой поддержки изучения родного языка детьми в домашней среде. Семья — это единственный институт в деле сохранения родного языка, который может действовать самостоятельно. Это значит, что даже если родного языка нет в детском саду, в школе, на улице, но он есть в семье, если на нем говорят родители, он будет в жизни ребенка. Яркий пример реализации такого подхода на практике — сохранение родного языка эмигрантами. Часто приходится наблюдать, как представители разных национальностей, проживающих в Республике Бурятия, разговаривают со своими детьми на родном языке, поэтому считаем, что для сохранения бурятского языка необходимо, чтобы родители дома разговаривали с ребенком на бурятском языке, чтобы общение поддерживалось языковой средой: бурятский язык звучал по телевидению, радио, в интернете, в общественных местах, на культурных мероприятиях. К сожалению, на сегодняшний день основную роль в деле сохранения бурятского языка играет сфера образования, которая

сталкивается с множеством проблем: отсутствие мотивации у учащихся и их родителей, небольшое количество часов, отводимых на обучение бурятскому языку, недостаточный уровень владения педагогами методикой обучения бурятскому языку как второму, дефицит педагогических кадров и т.д. Но как бы хорошо ни обучали детей бурятскому языку в детском саду, если они нигде его больше не встречают, кроме как на занятии, то он утрачивает свое практическое значение.

Система российского образования всегда рассматривала родителей в качестве партнеров. Еще в самом первом детском саду, созданном в 1863 году супругами С. А. и К. Я. Люгебиль, «у родителей была возможность наблюдать за детьми со стороны, а педагоги давали им советы по организации развивающих мероприятий дома» [2]. Дошкольное образование, как указано в нормативно-правовых документах, «может быть получено в дошкольной образовательной организации, а также вне её — в форме семейного образования» (Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования : [приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 года № 1028 : зарегистрирован в Минюсте России 28.12.2022 года № 71847]. URL: <https://sudact.ru>). Поэтому Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ДО) и новая Федеральная образовательная программа (ФОП ДО) акцентируют внимание «на взаимодействии педагогов с родителями и вовлечении их в образовательный процесс. Это приобретает особую актуальность при рассмотрении вопросов образования и воспитания детей младенческого и раннего возрастов, поскольку большинство детей этого возраста не посещают дошкольную образовательную организацию». В пункте 26 Федеральной образовательной программы подробно описаны цели, задачи и способы реализации взаимодействия педагогов с родителями.

Как отмечает А. Бенедиктсон «изменение парадигмы образования XXI века заключается в том, что учителя должны быть командными игроками, умеющими работать в различных формах сотрудничества. Для этого педагогам необходимы оперативные и адекватные знания и навыки, они не могут полагаться на доминирующие или удобные подходы для поддержки семей» [3]. Если мы говорим об обучении родному языку, эти знания, на наш взгляд, в первую очередь включают знания о языковой подготовке детей, их языковом окружении, а также о самоидентификации детей и родителей и стратегиях использования языков в семье. В исследовании А. Культии подчеркивается, изучение языка детьми играет важную роль для их обучения и «языковая практика родителей, а также позитивное отношение детей к языку имеют решающее значение для достижения этой цели» [4].

Целью исследования является разработка учебно-методических материалов для организации образования и воспитания детей посредством бурятского языка в семье. Для достижения цели поставлены следующие задачи:

- на основе анализа научных исследований, наблюдения и бесед с воспитателями, детьми и родителями выявить типологию функционирования бурятского языка в семье;
- обобщить опыт обучения бурятскому языку на разных уровнях образования и раннего обучения языкам;
- изучить результаты исследований процесса усвоения ребенком первого и второго языков;
- разработать учебно-методическое пособие для изучения бурятского языка в семье.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Основными материалами исследования являются Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) (Об утверждении федерального государст-

венного образовательного стандарта дошкольного образования (с изменениями и дополнениями) : приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 года № 1155. URL: <https://base.garant.ru/>) и Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО). В пункте 26.8. ФОП ДО указаны два направления деятельности педагога по взаимодействию с родителями и методы, приемы и формы их реализации. Из указанных методов, реализующих первое, диагностико-аналитическое направление, в процессе исследования проведен опрос учителей бурятского языка и воспитателей, реализующих программу погружения в бурятскую языковую среду, проведены беседы с родителями (законными представителями) и детьми, а также осуществлено наблюдение с точки зрения функционирования бурятского языка в семье. Для реализации второго направления - просветительской и консультационной деятельности разработано учебно-методическое пособие с рекомендациями для изучения бурятского языка в семье. Для разработки методических рекомендаций проведен анализ научной литературы, посвященной исследованиям процесса усвоения ребенком родного и второго языка, обобщен опыт преподавания бурятского языка на разных уровнях образования.

3 Результаты (Results)

В результате исследования описаны краткие характеристики типов семей по уровням владения бурятским языком, разработаны методические рекомендации по обучению детей бурятскому языку для каждого типа семьи, проведен анализ научной литературы по проблемам раннего обучения родному и второму языкам, развития речи, формирования раннего билингвизма, подготовлен разговорник для общения родителя с ребенком. В результате изучения функционирования бурятского языка как семейного выявлена общая картина по коммуникативной компетенции

на бурятском языке детей дошкольного возраста. Семьи, члены которых желают изучать родной бурятский язык, разделены на четыре типа. Первый тип семей — это семьи, где все их члены общаются на родном, бурятском языке. Доля таких семей имеет тенденцию к сокращению. В семьях второго типа родители владеют родным, бурятским языком, общаются на нем, а их дети только понимают, но не разговаривают. В семьях третьего типа родным, бурятским языком владеют только родители, языком общения в семье выступает русский язык, дети не владеют бурятским языком. К четвертому типу семьи относятся семьи, все члены которых не владеют бурятским языком.

Эта типология разработана на основе многолетнего наблюдения за функционированием бурятского языка в семьях Республики Бурятия, бесед на занятиях по бурятскому языку с детьми в МБДОУ "Детский сад № 31 "Василек" компенсирующего вида г. Улан-Удэ" (ныне организация ликвидирована), МАДОУ «Детский сад «Ая ганга» № 52 г. Улан-Удэ», МБДОУ «Детский сад «Алые паруса» № 35 г. Улан-Удэ» и с их родителями, с воспитателями и учителями бурятского языка дошкольных и средних образовательных организаций Улан-Удэ и районов Республики Бурятия на практико-ориентированных семинарах и конференциях по методике обучения бурятскому языку, на занятиях по дисциплине «Бурятский язык» со студентами разных факультетов и институтов ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова». Эти результаты подтверждаются данными комплексного исследования состояния бурятского языка на территории расселения бурят в коллективной монографии социолингвистов [1]. В этой работе нас интересовали результаты анкетирования, проведенного в Республике Бурятия, с целью определения уровня знания бурятского языка родителями, детьми в оценках их родителей, выявления доминирующего

языка общения в семьях бурят, роли родителей и старшего поколения на формирование языковой личности ребенка. Количественные показатели исследования и их анализ позволили сделать выводы, подтверждающие результаты бесед и наблюдения. Так, в рассматриваемом исследовании ученые отмечают, что каждый третий ребенок не владеет бурятским языком. По оценкам родителей уровень владения бурятским языком детьми по значению «неудовлетворительно» имеет самую большую долю в показателях [1, 134]. Соответственно, мы делаем вывод, что, наряду с детьми, не владеющими родным, бурятским языком, есть небольшая часть детей, владеющих им. Это означает, что в республике есть семьи, хотя их небольшое количество, с бурятским языком общения (1 тип семьи).

Выявленные в исследовании не высокие по сравнению с другими регионами показатели раннего приобщения к родному языку в республике свидетельствуют о наличии небольшого количества семей, члены которых общаются с детьми на родном языке, соответственно, дети понимают, но не разговаривают на нем (2 тип семьи) [1, 136]. Из числа родителей больше половины респондентов отметили, что владеют родным языком, но не все общаются на нем дома, поэтому семей с бурятским языком общения оказалось меньшее количество [1, 137], в таких семьях первыми трансляторами языка являются представители старшего поколения (бабушки и дедушки) [1, 139]. Это подтвердило наше утверждение о том, что есть семьи, в которых на родном языке разговаривает только старшее поколение, а младшее не владеет им (3 тип семьи). Результаты исследования показывают, что лишь чуть более одной четвертой из опрошенных родителей изучали бурятский язык (26,1 %) [1, 141]. Также современная языковая ситуация в республике свидетельствует о росте семей, все члены которых не владеют бурятским языком (4 тип).

Для помощи педагогу в работе с тем или иным типом семьи разработаны методические рекомендации. Эти рекомендации призваны ответить на часто задаваемый родителями и воспитателями вопрос о том, как организовать обучение ребенка бурятскому языку в домашних условиях. В основу рекомендаций легли результаты личных наблюдений автора за детьми дошкольного и школьного возраста в своей семье и семьях родственников и друзей, результаты наблюдения за взрослыми в процессе преподавания им бурятского языка, опыт обучения своих детей родному языку, а также собственный опыт изучения русского и иностранных языков. Необходимо отметить, что некоторые методические рекомендации могут быть адресованы только педагогам, но, в основном, они предполагают транслирование информации педагогами родителям.

1. Методические рекомендации для родителей, относящихся к *первому типу семьи*:

В работе с семьями, где все ее члены разговаривают на родном языке, педагогу рекомендуется всячески поощрять ребенка и его родителей, ставить их в пример другим, приглашать родителей на разные мероприятия, связанные с бурятским языком, в качестве активных участников, экспертов. Родителям этих семей рекомендуется объяснять детям, чтобы они не стеснялись разговаривать на родном языке, рассказывать о преимуществах владения родным языком и роли в его жизни, способствовать осознанию ребенком ценности родного языка. Как правило, в семье функционирует диалектная форма языка, поэтому родителям первого типа семей рекомендуется рассматривать диалектное слово и сравнивать с его литературным вариантом, этим самым обогащать язык ребенка, готовить фундамент для общения на родном языке вне семьи с представителями других диалектов бурятского языка, общению на литературном бурятском языке в

школе и общественных местах. Также рекомендуется развивать речь ребенка путем чтения книг, просмотра фильмов, мультфильмов, пения песен, разучивания стихов на родном языке. Особое внимание уделяется малым жанрам детского фольклора: потешкам, припевкам, песенкам и стишкам.

2. Методические рекомендации для родителей, относящихся *ко второму типу семьи*:

Семье, где родители разговаривают на бурятском языке и дети понимают их, но не разговаривают на нем, рекомендуется мотивировать самостоятельную речь детей. Педагогу необходимо убедить родителей в том, что они способны помочь ребенку начать говорить на родном языке и предложить им алгоритм действий.

Один из эффективных методов стимулирования речи связан с осознанным удовлетворением просьбы ребенка: поиграть в игры в телефоне, купить безделушку, сладости, игрушку и т. д. Перед этим можно попросить его сформулировать свою просьбу на бурятском языке, а также помочь ему это сделать. При этом родителям необходимо одобрять, поощрять высказывания ребенка, постоянно поддерживать, отмечать его успехи. Ниже приводим примерный алгоритм действий:

2.1. Ежедневно демонстрируйте в ситуациях реального общения и употребляйте в общении с ребенком простые, обиходные фразы типа: «Ябая!» («Пойдем!»), «Ерэ наашаа!» («Иди сюда!»), «Харыш!» («Смотри!»), «Сайгаа ууя!» («Давай пить чай!»), «Малгайшни хаанаб?» («Где твоя шапка?»), «Гоё даа!» («Красиво!») и т.д.

2.2. Просите ребенка отвечать по-бурятски, используя простые слова- утверждения или отрицания: «Үгы» («Нет»), «Бэшэ» («На так, не такой») «Тиимэ» («Так», «Да»), «Зай» («Ладно», «Хорошо»).

2.3. Просите ребенка отвечать по образцу вопроса. В общих вопросах режимных микродиалогов часто используется глагол (сказуемое). В бурятском языке форма глагола в ответной утвердительной реплике остается неизменной:

— Гараа угаагаа гүш? /Ты *помыл* руки?

— Угаагаа. / *Помыл.*

— Сай уха гүш? / Будешь *пить* чай?

— Ууха./ Буду (*пить*).

2.4. Если ребенку сложно ответить, если предложение ему непонятно или информация неизвестна, продемонстрируйте, как это можно сформулировать. Например: «Бү мэдэе!» / «Не знаю!», «Мэдэнэгүйб» / «Не знаю», «Юун бэлэй даа..» / «Как же сказать...», «Ойлгоногүйб» / «Не понимаю», «Хэлэжэ шадахагүйб» / «Не знаю, как сказать», «Ородоор хэлэхэмни гү?» / «Можно, скажу по-русски?» и т.д. или переспросить: «Юун гэжэ?» / «Как?», «Юун гэнэт?» / «Что вы сказали?». Эта работа позволяет ребенку осознать, что он уже осуществляет общение на родном языке, что его понимают. Результат окрылит и вдохновит его на последующие речевые действия. Постепенно ребенок начнет прислушиваться к речи других и к своей речи, будет её совершенствовать, усложнять и радоваться своим успехам. Необходимо всегда давать возможность ребенку осознать, что рядом с ним терпеливые и понимающие родные, которые помогут, объяснят, подскажут, исправят и будут всегда рады слышать, как он говорит на родном языке.

3. Методические рекомендации для родителей, относящихся к *третьему типу семьи*:

Этому типу семей рекомендуется уделять больше внимания общению с ребенком. Исследователи отмечают большую роль языкового окружения в изучении ребенком нового языка (И. Зайковская *Второй язык: раннее начало*. URL: http://polit.ru/article/2017/04/22/ps_sla/;

Протасова Е. Ю., Родина Н. М. Теория и методика развития речи дошкольников. Обучение двуязычных детей : учебное пособие для вузов. 2-е изд. Москва : Издательство «Юрайт», 2024. 208 с. URL: <https://urait.ru/bcode/542358/p.2>; Протасова Е. Ю. Как дети осваивают язык. URL:<https://postnauka.ru/18>; Ворошина Л. В. Теория и методика развития речи у детей : в 2 ч. Часть 1. Младшая и средняя группы ДОУ : практическое пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд. Москва : Издательство «Юрайт», 2022. 217 с. URL: <https://urait.ru/bcode/493331>). Поэтому если родители хотят, чтобы ребенок начал говорить на бурятском языке, им нужно разговаривать с ним. В беседе многие родители задают вопрос: «А как разговаривать, ведь ребенок ничего не понимает!». В этом случае педагог разъясняет родителям, что на самом деле ребенок много чего понимает. Сначала ребенок просто слушает. У него происходит пассивное восприятие, но при этом у него формируется чувство языка, затем этот материал переходит в активное использование. Он начнет понимать, а после этого начнет говорить. Овладение языком — не простой процесс, ребенок не заговорит за один вечер, это целенаправленная и систематическая работа, которая требует терпения.

В процессе повседневной жизнедеятельности родителям необходимо начать активно использовать бурятский язык в общении с ребенком. Возможно, иногда нужно будет переводить слова, упрощать высказывания, где и как — подскажет родительская интуиция. И в один прекрасный момент ребенок уже начнет пытаться что-либо сказать на родном языке. Тогда родителям останется похвалить и помочь дальше разговаривать по-бурятски. Большая миссия родителей — помочь ребенку преодолеть страх быть высмеянным. А по поводу дальнейшего постепенного речевого наполнения можно следовать рекомендациям для родителей, чьи дети только понимают, но не говорят.

4. Методические рекомендации для родителей, относящихся к *четвертому типу семьи*:

Родителям семей, где никто не говорит на родном языке, надо будет учиться говорить по-бурятски вместе со своим ребенком. В ходе беседы выявлено, что родители, желающие, чтобы их ребёнок говорил на родном, бурятском языке, сами хотели бы его выучить. И чтобы было на основе чего начать учиться, предлагается учебное пособие «Родной язык – с рождения» / «Түрэл хэлэн – түрэхэһөөн», которое разработано как разговорник, рассчитанный на общение с ребенком. В данном пособии предлагается одна из методик, когда язык изучается без грамматики, на основе цельных речевых структур, привязанных к определенной ситуации. Конечно, невозможно изучить язык без грамматики, но к ней следует обратиться позже. Все фразы, данные в разговорнике, представляют собой повседневный язык общения взрослых с ребенком. Каждая глава посвящена какой-то теме из жизни ребёнка. Это может быть кормление, купание или просто общение. Родителям рекомендуется описывать словами то, что происходит вокруг ребенка, передавая в речи максимальное количество интересных деталей (интонация, мелодика, темп, ритм, сила голоса, громкость, паузы, логическое ударение, артикуляция, жесты и т. д.).

В разговорнике имеется краткое руководство «Как пользоваться пособием?». Приведем из него фрагмент: «1) Прочитайте и прослушайте всю главу; 2) Отметьте слова и фразы, которые вы хотите сказать; 3) Говорите эти слова и фразы своему малышу, повторяйте их каждый день по несколько раз, пока не запомните их наизусть и не будете произносить автоматически, не думая. Когда вы запомните эти фразы, можно их менять на синонимичные фразы (одинаковые по смыслу) или добавлять новые и употреблять их, доводя до автоматизма. Для этого во фразах подчеркнуты слова, что предполагает подстановку. Если вам легко

произносить всё, что написано в пособии, то вы все чаще будете стараться разнообразить свою речь и менять фразы. Один из главных методов работы над языком — многократное повторение одного и того же материала в разных ситуациях. Дети не находят нудным многократное повторение, даже если оно иногда не организовано в игровой форме». (Дарева О. А. Түрэл хэлэн-түрэхэһөөн. Родной язык с рождения : учебно-методическое пособие. Улан-Удэ : Издательство «Новаяпечать», 2019. 70 с.)

Как видно на примерах рекомендаций, алгоритм действий родителей соответствует этапам формирования речевых навыков, таких как восприятие, имитация, подстановка, репродукция. (Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989) Также в рекомендациях использованы приемы и методы запуска и развития речи детей дошкольного возраста. Таким образом, обучение детей дошкольного возраста бурятскому языку в семье осуществляется по методике, которая интегрирует приемы методики раннего обучения второму (неродному, иностранному) языку, методики развития речи ребенка, коррекционной методики. Эти методики объединяет единая цель - развитие речи ребенка как «гармоничное становление единой сложной системы взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов, располагающихся в определенной структурной иерархии» (Шереметьева Е. В., Плотникова Е. В., Ковалева А. А. Повышение квалификации педагогов как условие коррекции темпо-ритмической основы речи у неговорящих детей раннего возраста // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета 2020. № 2), которое, согласно теории Л. С. Выготского, возможно только при формирующем воздействии специально организованной взрослым окружением коммуникативной среды.

4 Обсуждение (Discussion)

Разработанное учебно-методическое пособие (Дареева О. А. Түрэл хэлэн-түрэхэһөөн. Родной язык с рождения : учебно-методическое пособие. Улан-Удэ : Издательство «Новаяпечать», 2019. 70 с.) использовано в работе выездных семинаров Центра сохранения и развития бурятского языка ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова» в районах Республики Бурятия с представителями органов муниципальных образований и родительской общественностью.

В ходе описания исследования для его продолжения выявлена необходимость углубленного изучения коммуникативной компетенции на бурятском языке детей дошкольного возраста. В этом плане интересна анкета использования с адаптацией к локальным условиям для родителей и опекунов «Язык домашнего общения», использованная Дж. Соьером и П. Брукс. О ней упоминается в исследовании Е. С. Ощепковой, В. Л. Сухих, А. Н. Шацкой [6], посвященном влиянию игры на развитие речи детей.

5 Заключение (Conclusion)

Сохранение и дальнейшее развитие языка зависит от того, насколько им владеют самые маленькие его носители — дети. В Республике Бурятия с каждым годом растет количество детей, не владеющих родным языком. И тот факт, что на сегодня в Республике Бурятия еще есть дети, говорящие на родном бурятском языке, не является достижением дошкольной образовательной организации, это результат семейной языковой политики, ратующей за общение в семье на родном языке, поэтому педагогам дошкольных образовательных организаций, реализующих программы этноязыкового образования, необходимо работать с родителями. Это особенно актуально, потому как во-первых, воспитание большинства детей от двух месяцев до полутора и двух, а иногда и трех лет обычно осуществляется в семье; во-вторых, процессу обучения

бурятскому языку в дошкольной образовательной организации необходима поддержка со стороны родителей.

Для организации просветительской и консультационной помощи разработано учебно-методическое пособие. В нем даны методические рекомендации по каждому типу семей, предложен алгоритм действий, даны примеры, образцы диалогов, тем для общения с ребенком в семье. Характерной особенностью рекомендаций является то, что они могут быть применены всеми типами семей в зависимости от определенного уровня владения бурятским языком. В качестве практического подкрепления прилагается разговорник для общения с ребенком до трех лет. Думается, что содержание разговорника поможет родителям поддерживать языковую среду в семьях, где говорят на родном языке, он будет полезен семьям, где дети плохо говорят или только понимают родную речь, а также родителям, которые хотят изучать родной язык и будут это делать вместе со своими детьми.

Изучение любого языка требует определенных усилий, периодичности и системности. Стихийный, спонтанный, добровольный характер процесса изучения языка в семье затрудняет измерение результатов реализации разработанных методических рекомендаций. Для организации эффективного сотрудничества с родителями необходимо непрерывное методическое сопровождение педагогов и родителей, регулярный мониторинг и публикация его результатов. В качестве дальнейшего развития проекта предполагается разработка электронной версии пособия.

Библиографический список

1. Бадараев Д. Д. Бурятский язык в регионах России, Монголии и Китая: состояние, проблемы, факторы сохранения и развития : монография / отв. ред. Д. Д. Бадараев. Улан-Удэ : Изд-во Бурятского гос. университета, 2020. – 256 с.
2. Помелов В.Б. Педагоги С.А.и К.Я. Люгебиль и их первый детский сад в России // Перспективы науки и образования. 2024. № 2 (68). С. 566–577. DOI 10.32744/pse.2024.2.34. (Scopus, GeoRef, RSCI).

3. Benediktsson A., Tavares V. (2024), “Family-school cooperation in multicultural schools: a missing piece in teacher education in Norway”, *Pedagogy, Culture & Society*, 29 May 2024, pp 1–16. DOI 10.1080/14681366.2024.2356595.

4. Kultti A. (2024), “Differentiation of ‘multilingual children’ in early education through knowledge of family language practices”, *Early Child Development and Care*, 03 July 2024, pp 1–11. DOI 10.1080/03004430.2024.23705802024-07-03. (Scopus, WoS, ERIH PLUS).

5. Ощепкова Е. С., Сухих В. Л., Шатская А. Н. Влияние разных типов игры на развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20, № 3. С. 464–481. DOI 10.22363/2313-1683-2023-20-3-464-481. EDN: BKYKIC (RSCI).

O. A. Dareeva

ORCID No. 0009-0005-1443-2028

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Buryat Language and Teaching
Methods, Senior Methodologist at the Center for the Preservation
And Development of the Buryat Language,
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov, Ulan-Ude, Russia.
E-mail: okdarin@mail.ru

A METHODS HANDBOOK FOR TEACHING THE NATIVE LANGUAGE IN THE FAMILY AS A MEANS OF INTERACTION BETWEEN A TEACHER AND PARENTS

Abstract

Introduction. The article is devoted to the problem of interaction between teachers of preschool educational organizations and the parent community on issues of teaching the native language to preschool children in the national republic. The absence of a speech environment in the family is the main reason for children not speaking their native language. The purpose of the study is to develop methodological recommendations for organizing psychological and pedagogical support for parents and increasing their competence in matters of teaching the native language in the family.

Materials and methods. The study used methods of conversation with parents, teachers, students, observation of the process of communication between parents and children in the family circle, the activities of teachers of the Buryat language

and educators, generalization of the author's experience as a teacher of the Buryat language at different levels of education, a survey of teachers of the Buryat language and parents, and an analysis of scientific works on the research problem.

Results. The characteristics of families by level of proficiency in their native language are described, taking into account which specific methodological recommendations for parents to study their native language in the family have been developed. A phrasebook with tasks for studying the native language in the family has been developed.

Discussion. Teachers and parents express their opinion on the necessity and timeliness of developing methodological recommendations for studying the native language in the family. The monitoring showed that, despite the fact that the published methodological recommendations are distributed among educational organizations of the republic, a small number of teachers use it in working with parents. For the effectiveness of organizing the interaction of teachers with parents, monitoring the results of studying the Buryat language in the family, there is a need to develop a digital version of the developed manual.

Conclusion. The success of children preschool age in mastering their native language and using it as a means of communication in everyday life is the merit of their parents. This is especially important given that children can receive preschool education both in a preschool educational organization and outside it - in the family. This requires the organization of educational and advisory assistance to parents. For the effective implementation of methodological recommendations, systematic work of the teacher and parents, adherence to the algorithm of actions, monitoring and analysis of the results is assumed.

Keywords: Early language learning; Cooperation between teachers and parents; Support for language learning in the family; Methodological recommendations; Phrasebook.

Highlights:

The process of teaching the Buryat language to preschool children will be effective if parents take an active part in it;

It is assumed that the development of methodological recommendations will help teachers successfully interact with parents on issues of teaching the Buryat language in the family;

Studying the types of families by levels of proficiency in the Buryat language provides an opportunity to select the necessary algorithm of actions for organizing family support for the process of teaching the Buryat language to preschool children.

References

1. Badaraev D.D. (2020), *Buryatskii yazyk v regionakh Rossii, Mongolii i Kitaya: sostoyanie, problemy, faktory sokhraneniya i razvitiya* [The Buryat language in the regions of Russia, Mongolia and China: status, problems, factors of preservation and development], *Monografiya*, Izdatel'stvo Buryatskogo gosuniversiteta, Ulan-Ude, 256 p. (In Russian).
2. Pomelov V.B. (2024), *Pedagogi S.A. i K.Ya. Lyugebil' i ih pervyy detskiy sad v Rossii* [Teachers S.A. and K.Ya. Lugebil and their first kindergarten in Russia], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2 (68), 566–577. DOI 10.32744/pse.2024.2.34. (Scopus, RSCI). (In Russian).
3. Benediktsson A. & Tavares V. (2024), “Family-school cooperation in multicultural schools: a missing piece in teacher education in Norway”, *Pedagogy, Culture & Society*, 29 May 2024, pp 1–16. DOI 10.1080/14681366.2024.2356595.
4. Kultti A. (2024), “Differentiation of ‘multilingual children’ in early education through knowledge of family language practices”, *Early Child Development and Care*, 03 July 2024, pp 1–11. DOI 10.1080/03004430.2024.23705802024-07-03. (Scopus, WoS, ERIH PLUS).
5. Oshchepkova Ye.S., Sukhikh V.L. & Shatskaya A.N. (2023), *Vliyaniye raznykh tipov igry na razvitiye svyaznoy monologicheskoy rechi u detey 5–6 let* [The influence of different types of play on the development of coherent monologue speech in children aged 5-6 years], *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika*, 20, 3, 464–481. DOI 10.22363/2313-1683-2023-20-3-464-481. EDN: BKYKIC (RSCI). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 09.07.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 28.10.2024.

The article was submitted 09.07.2024; approved after reviewing 25.10.2024; accepted for publication 28.10.2024.

Научная статья

УДК 378 : 51

ББК Ч448.983

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.008

Л. Г. Махмутова

ORCID № 0000-0002-0866-7999

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, естествознания и методики обучения математике и естествознанию, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: mahmutovalg@cspu.ru

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация

Введение. Статья раскрывает специфику организации и проведения демонстрационного экзамена в педагогическом вузе по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе». Описаны компетенции, сформированность которых проверяется в ходе экзамена, а также критерии оценивания. Представлены рекомендации по содержательной и организационной частям демонстрационного экзамена. Предложены действия педагога по подготовке студентов к сдаче демонстрационного экзамена по дисциплине методического блока.

Материалы и методы. С целью обоснования содержания и методики проведения демонстрационного экзамена по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе» проведен анализ нормативной документации по проблеме. Изучены теоретические и методические материалы исследователей по разработке и применению алгоритма проведения демонстрационного экзамена в вузе. На основе анкетирования студентов педагогического вуза выявлены основные трудности, с которыми могут столкнуться обучающиеся при сдаче демонстрационного экзамена по дисциплине методического блока. По итогам обобщения передового опыта составлены рекомендации для студентов вуза по направлению «Педагогическое образование», профилю «Начальное образование» по подготовке и сдаче демонстрационного экзамена.

© Махмутова Л. Г., 2024

Результаты. В качестве результатов исследования по организации проведения демонстрационного экзамена («Методика обучения математике в начальной школе») представлен анализ актуальных документов и статей об особенностях проведения демонстрационного экзамена, в том числе в педагогическом вузе. На основе проведенного среди студентов анкетирования выявлены трудности и приемы их преодоления в ходе подготовки обучающихся к сдаче демозамена. Описано содержание заданий демонстрационного экзамена по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе».

Обсуждение. В статье предлагается содержание заданий демонстрационного экзамена по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе». Первое задание касается разработки и проведения фрагмента урока на заданную тему. Второе задание отражает теоретическую часть и практико-ориентированную работу учителя начальных классов в виде методических материалов. Указаны приемы подготовки будущих учителей начальных классов к успешной сдаче демонстрационного экзамена по методике обучения математике в начальной школе: решение кейсов, выполнение проектов, методических комментариев, составление конспектов непосредственно образовательной деятельности и технологических карт уроков.

Заключение. Сделан вывод о том, что практико-ориентированное обучение, в том числе сдача демонстрационного экзамена по методической дисциплине, позволит будущему учителю начальных классов расширить свой опыт в решении профессиональных задач. Проектирование содержания демонстрационного экзамена по методике обучения математике в начальной школе опирается на нормативные документы, теоретические и методические материалы исследователей по разработке и применению алгоритма проведения демонстрационного экзамена в вузе. Целесообразно нивелировать трудности студентов при подготовке к сдаче демозамена за счет выполнения аналогичных заданий, осуществления инструктажа об особенностях проведения и разъяснения критериев оценивания результатов демозамена, а также проведения тренингов во время практических занятий по методике обучения математике в начальной школе.

Ключевые слова: начальное общее образование; методика обучения математике в начальной школе; демонстрационный экзамен; педагогический вуз.

Основные положения:

– определено содержание демонстрационного экзамена по методике обучения математике в начальной школе с учетом формируемых общепрофессиональных и профессиональных компетенций;

– выделены способы подготовки будущих учителей к сдаче демонстрационного экзамена по методике обучения математике в начальной школе: выполнение аналогичных заданий, инструктаж об особенностях проведения и разъяснение критериев оценивания результатов демозамена и др.

1 Введение (Introduction)

По итогам освоения дисциплины «Методика обучения математике в начальной школе» студенты обязаны продемонстрировать достижение следующих результатов образования (Таблица 1).

Инновационным способом достижения и оценки сформированности приведенных компетенций в рамках указанных результатов у будущих учителей начальных классов является подготовка и проведение демонстрационного экзамена.

Представим критерии оценивания результатов демонстрационного экзамена по методике обучения математике в начальной школе. Критериями сформированности общепрофессиональной компетенции ОПК-5 являются психолого-педагогическая и коммуникативно-цифровая грамотность. Критериями сформированности профессиональной компетенции ПК-1 являются предметная и методическая грамотность. Показатели критериев совпадают с образовательными результатами по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе» (Таблица 1).

Таблица 1 — Образовательные результаты по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе» в соответствии с формируемыми компетенциями
Table 1 — Educational results in the discipline “Methodology of teaching Mathematics in primary school”
In accordance with the competencies being developed

Код и наименование компетенции по ФГОС ВО*	Образовательные результаты по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе»
ОПК-5 «способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении»	Знать планируемые образовательные результаты по математике в начальной школе, принципы организации контроля и оценивания планируемых образовательных результатов по математике в начальной школе; сущность и особенности современных методов и технологий диагностики достижения планируемых образовательных результатов по математике в начальной школе; способы коррекции выявленных трудностей младших школьников в процессе изучения математики; уметь осуществлять контроль и оценку сформированности планируемых образовательных результатов младших школьников по математике; владеть современными методами контроля и оценки достижения планируемых образовательных результатов младших школьников по математике, приемами обучения, позволяющими корректировать трудности младших школьников в процессе изучения математики

Продолжение таблицы 1

Continuation of Table 1

<p>ПК-1 «способен осваивать и использовать базовые научно-теоретические знания и практические умения по преподаваемому предмету в профессиональной деятельности»</p>	<p>Знать цели, содержание и особенности организации обучения младших школьников математике; сущность и особенности современных методов и технологий обучения математике; уметь выполнять логико-дидактический анализ программы, учебников, методических пособий по математике для начальной школы; уметь отбирать содержание, методы и технологии обучения младших школьников математике в различных формах организации образовательного процесса; владеть методикой формирования математических понятий у младших школьников</p>
<p>*Примечание – Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изменениями и дополнениями), редакция с изменениями и дополнениями от 27 февраля 2023 г. : Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования : утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125 // Портал ГАРАНТ.РУ : [сайт]. URL: https://base.garant.ru/71897864/.</p>	

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

За последние несколько лет появилось достаточно научно-методических статей, подтверждающих активное внедрение проведения демонстрационного экзамена как инновационной формы аттестации студентов педагогического вуза. Необходимость проведения демонстрационного экзамена в системе высшего образования, а том числе педагогического, отражена в ряде актуальных нормативных документов. В соответствии с Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года решение задачи совершенствования системы оценки качества подготовки педагогических кадров предусматривает «...создание системы оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников в рамках государственной итоговой аттестации, регулируемой федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального и высшего образования, включая государственный экзамен и защиту выпускной квалификационной работы, предполагающей комплексную оценку результатов освоения образовательной программы, путем внедрения профессионального (демонстрационного) экзамена как одной из обязательных форм проведения государственной итоговой аттестации» (Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года : утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 года № 1688-р. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/>).

Демонстрационный экзамен целесообразно применить для оценки трудовых функций, трудовых действий учителей, необходимых умений, знаний и других характеристик, отраженных в профессиональном стандарте «Педагог» (Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего,

среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. URL: <https://base.garant.ru/70535556/>).

Анализ педагогических исследований последних лет [1; 2; 3] позволяет определить демонстрационный экзамен как процедуру аттестации обучающихся, которая устанавливает уровень владения профессиональными навыками и умениями. В ряде публикаций указаны отдельные аспекты осмысления, подготовки, организации и проведения демонстрационного экзамена. Так, Л. И. Сигитова систематизирует нормативное и методическое обеспечение демонстрационного экзамена в педагогическом университете [4]. В статье Н. И. Ешкиной, А. А. Сергеевой предлагается алгоритм подготовки и проведения зачета в формате демонстрационного экзамена, предполагающий соблюдение определенных этапов: подготовительного, демонстрационного, оценочного [1]. Результаты проведения демонстрационного экзамена в педагогическом вузе освещены в работах Я. А. Чиговской-Назаровой и А. П. Сунцовой [5], а также О. В. Воронушкиной [6].

С опорой на полученные результаты зачетов и экзаменов целесообразно конструировать индивидуальную образовательную траекторию обучающихся. Имеющиеся разработки в этой области отражают важность учета результатов педагогической диагностики при планировании индивидуального образовательного маршрута [7]. Демозэкзамен позволяет гибко и оперативно вносить изменения в маршрут, делая обучение более результативным. Так, М. А. Головчиным выявлено влияние педагогической рефлексии, которая осуществляется после проведения демонстрационного экзамена, на образовательно-профессиональные планы будущих учителей [8].

Особого внимания заслуживают работы М. Л. Кусовой и Н. А. Симбирцевой [9], а также Л. А. Каировой [10], направленные

на решение проблемы составления контрольно-измерительных материалов для проведения демонстрационного экзамена в педагогическом вузе. Однако механизм подготовки и проведения демонстрационных экзаменов по конкретным дисциплинам методического блока, критерии и показатели оценивания компетенций студентов в актуальных материалах не представлены. В частности, нет описания процедуры подготовки и проведения демонстрационного экзамена по методике обучения математике в начальной школе. В связи с этим возникает необходимость разработки алгоритма подготовки и проведения демонстрационного экзамена по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе», критериев и показателей оценивания сформированности у студентов необходимых компетенций.

3 Результаты (Results)

В анонимном опросе по выявлению представлений относительно проведения и подготовки демонстрационного экзамена по дисциплине «Методика обучения математике в начальной школе» приняли участие 15 студентов 4 курса факультета подготовки учителей начальных классов ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», обучающихся по программе бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» (профили «Начальное образование. Управление начальным образованием»).

По результатам обработки проведенного анкетирования выяснилось, что имеют представление о процедуре демонстрационного экзамена по методическим дисциплинам только 26,7 % опрошенных. При этом 33,3 % респондентов считают, что сдавать экзамен по методике обучения математике в начальной школе в форме демоэкзамена легче, нежели традиционно (по билетам).

Среди трудностей, которые могут встретиться при сдаче демонстрационного экзамена по указанной дисциплине, опрошенные

назвали (в порядке убывания): неуверенность во время сдачи (80,0 %), нехватку времени на подготовку (73,3 %), непонимание формулировки задания (53,3 %), неподготовленность образовательного пространства (оборудования, учебной мебели и др.) (6,7 %).

В качестве приемов, позволяющих преодолеть трудности при подготовке к сдаче демонстрационного экзамена по методике обучения математике в начальной школе, респонденты указали следующие (в порядке убывания): выполнение аналогичных заданий (решение кейсов, разработка и демонстрация технологических карт уроков, подготовка методических материалов и др.) (86,7 %), инструктаж об особенностях проведения и разъяснение критериев оценивания результатов демоэкзамена (по 80,0 %), тренинги во время практических занятий по методике обучения математике в начальной школе (53,3 %).

Рассмотрим вариант содержания и организации демонстрационного экзамена по оценке сформированности компетенций, необходимых будущему учителю для организации уроков математики в начальной школе. Представим рекомендации по содержательной части демонстрационного экзамена и план действий педагога по подготовке обучающихся к сдаче демонстрационного экзамена по дисциплине методического блока «Методика обучения математике в начальной школе».

На экзамене предусмотрено выполнение и демонстрация двух заданий. Время демонстрации каждого задания не должно превышать 10 минут. Первое задание касается разработки и проведения фрагмента урока на заданную тему. Приведем перечень некоторых заданий этой части:

1. Разработка и проведение фрагмента урока изучения арифметических действий сложения и вычитания.
2. Разработка и проведение фрагмента урока изучения арифметического действия умножения.

3. Разработка и проведение фрагмента урока изучения арифметического действия деления.

4. Разработка и проведение фрагмента урока знакомства со свойствами арифметических действий (на примере одного действия).

5. Разработка и проведение фрагмента урока знакомства с вычислительным приемом на основе правила.

Второе задание касается разработки дидактических материалов на заданную тему. Перечислим некоторые задания этой части:

1. Разработка дидактических материалов для подготовки к ознакомлению с понятием «задача».

2. Разработка дидактических материалов для усвоения младшими школьниками содержания текстовой задачи.

3. Разработка дидактических материалов для изучения поиска решения задачи и составления плана решения.

4. Разработка дидактических материалов для изучения различных способов решения задачи младшими школьниками.

5. Разработка дидактических материалов для изучения различных способов проверки решения задачи.

4 Обсуждение (Discussion)

Подготовительная работа к сдаче демонстрационного экзамена может включать следующие задания:

1. Решение кейсов.

Кейс 1. Конкретизируйте методические приемы поиска различных способов решения задачи на примере следующей задачи: «В коробке было 30 цветных и 20 простых карандашей. 17 карандашей раздали школьникам. Сколько карандашей осталось в коробке?».

Кейс 2. Решите задачу удобным способом: «Масса арбуза — 8 кг, а масса дыни — 6 кг. На сколько килограммов дыня легче арбуза?». Сформулируйте цели включения данной задачи в урок.

Опишите возможную методику работы с задачей по достижению поставленных целей.

Кейс 3. Составьте план решения задачи с опорой на синтетический/аналитический способ: «За 2 пиццы заплатили 800 рублей. Сколько нужно заплатить за 3 такие же пиццы?».

2. Проект.

Составьте не менее 4 заданий на разъяснение младшим школьникам смысла арифметических действий. Сформулируйте дидактическую цель к каждому заданию. Приготовьте необходимый дидактический материал.

3. Технологическая карта урока.

Опираясь на источники, разработайте технологическую карту урока с презентацией. Примерные темы уроков:

1. Ознакомление с вычислительным приёмом (на выбор).
 2. Устные вычисления в пределах 10.
 3. Устные вычисления в пределах 100.
 4. Устные вычисления в пределах 1 000.
 5. Письменное умножение на однозначное число.
 6. Письменное деление на однозначное число.
 7. Письменное умножение на двузначное число.
 8. Письменное деление на двузначное число.
4. Методический комментарий

Найдите упражнения, направленные на формирование у младших школьников представлений об арифметических действиях с опорой на различные модели: предметную, графическую, вербальную, символическую. Поясните, как организовать деятельность обучающихся над этими упражнениями. Приготовьте методический комментарий к каждому упражнению.

3. Конспект непосредственно образовательной деятельности.

Познакомьтесь с методической литературой по теме. Выполните полный методический разбор какой-либо составной задачи.

Составьте конспект урока по одной из предложенных тем:

1. Составные задачи на сложение и вычитание.
2. Составные задачи на умножение и деление.
3. Составные задачи на четыре арифметических действия.

Указанные варианты работы необходимы в качестве подготовки студентов к организации обучения младших школьников математике и вместе с тем входят в систему подготовки к сдаче демонстрационного экзамена по методике обучения математике в начальной школе.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, организация демонстрационного экзамена в педагогическом вузе регламентирована нормативными документами федерального уровня. Демонстрационный экзамен по методике обучения математике является инструментом оценки профессиональных достижений будущих учителей. В процессе его прохождения студентам необходимо продемонстрировать общепрофессиональные и профессиональные компетенции в реализации целей и задач, поставленных государством перед образованием.

С целью формирования компетенций, необходимых будущему учителю для организации уроков математики в начальной школе, а также с целью успешной сдачи демонстрационного экзамена целесообразно организовать подготовку студентов к проведению процедуры демозамена. Практико-ориентированная подготовка студентов, включающая решение кейсов, выполнение проектов, методических комментариев, составление конспектов непосредственно образовательной деятельности и технологических карт уроков, должна содействовать освоению необходимых компетенций для работы с младшими школьниками на уроках математики и формированию готовности будущих учителей к сдаче

демонстрационного экзамена по методической дисциплине. Помимо этого, преодолеть трудности при подготовке к сдаче демонстрационного экзамена поможет инструктаж об особенностях проведения демоэкзамена и разъяснение студентам критериев оценивания результатов демоэкзамена, а также тренинги во время практических занятий по методике обучения математике в начальной школе.

6 Благодарности (Acknowledgments)

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева» в рамках научного проекта «Демонстрационный экзамен как форма реализации независимой оценки профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов в области дисциплин методического блока» договор № 16-672 от 01.07.2024 г. Автор выражает благодарность за финансовую поддержку исследования.

Библиографический список

1. Ешкина Н. И., Сергеева А. А. Демонстрационный экзамен по дисциплине «Технология и организация воспитательных практик» как инновационная форма аттестации студентов педагогического вуза // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2023. № 4. С. 39–48. EDN: VZZXYZ.
2. Лукшин А. П., Жданович Ю. Е. Демонстрационный экзамен как инструмент оценки методических компетенций будущих педагогов в процессе формирования читательской грамотности у школьников // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2023. № 4 (121). С. 79–86. DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.010. EDN: RPNRHV.
3. Давыдова Н. Н., Кусова М. Л., Симонова А. А. Практика введения демонстрационного экзамена как новая форма государственной аттестации в вузе // Педагогическое образование в России. 2024. № 1. С. 21–32. EDN: SWYACV.
4. Сигитова Л. И. Нормативное и методическое обеспечение демонстрационного экзамена в педагогическом университете // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 8. С. 176–180.
5. Чиговская-Назарова Я. А., Сунцова А. П. Демо экзамен как инструмент оценки выпускника педагогического вуза // Вестник педагогического опыта. 2024. № 1 (59). С. 34–39. EDN: VIPHJO.

6. Воронушкина О. В. Демонстрационный экзамен в педагогическом вузе: первые результаты // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2023. № 4 (57). С. 7–16. DOI 10.37386/2413-4481-2023-4-7-16. EDN: LJYVDF.

7. Козлова И. Г. Педагогическая диагностика как средство реализации индивидуального образовательного маршрута // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2018. № 5 (159). С. 122–125. EDN: UUBYUF.

8. Головчин М. А. Влияние педагогической рефлексии на проектирование образовательно-профессиональных планов будущих учителей // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 12. С. 65–87. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-12-65-87. EDN: WFHSLT. (Scopus).

9. Кусова М. Л., Симбирцева Н. А. Механизм формирования единого банка оценочных материалов // Педагогическое образование в России. 2024. № 1. С. 161–173. EDN: EТНІВА.

10. Каирова Л. А. Использование кейсов при проведении демонстрационного экзамена по профилю подготовки «Начальное образование» // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101). С. 161–164. DOI 10.24412/1991-5497-2023-4101-161-164. EDN: DUAUZI.

L. G. Makhmutova

ORCID No. 0000-0002-0866-7999

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Mathematics,
Science and Methods of Teaching Mathematics and Science, South-Ural
State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: mahmutovalg@cspu.ru

DEMONSTRATION EXAM IN THE DISCIPLINE “METHODOLOGY OF TEACHING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL” AT A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The article reveals the specifics of organizing and conducting a demonstration exam at a pedagogical university in the discipline “Methodology of teaching Mathematics in primary school”. The competencies, the maturity of which is tested during the exam, and the evaluation criteria are described. Recommendations on the content and organizational parts of the demonstration exam are presented. The actions of the teacher to prepare students to pass the demonstration exam in the discipline of the methodological block are proposed.

Materials and methods. In order to substantiate the content

and methodology of conducting a demonstration exam in the discipline "Methodology of teaching Mathematics in primary school" an analysis of normative documentation on the problem was carried out. The theoretical and methodological materials of researchers regarding the procedure for developing and applying an algorithm for conducting a demonstration exam at a university were studied. Based on a survey of students at a pedagogical university, the main difficulties that students could potentially encounter when passing a demonstration exam in a discipline of a methodological nature were identified. As a result of the analysis and generalization of advanced pedagogical experience, recommendations were drawn up for the implementation of an innovative form of certification of students of a pedagogical university in the direction of "Pedagogical Education", the profile "Primary Education".

Results. As the results of a study in the field of preparation for organizing and conducting a demonstration exam on methodology of teaching Mathematics in primary school, an analysis of current documents and articles by scientists on the features of conducting a demonstration exam, including in a pedagogical university, is presented. Based on a survey conducted among students, difficulties and methods for overcoming them in the course of preparing for the demonstration exam; students ideas regarding conducting and preparing a demonstration exam in this discipline were identified.

Discussion. The article proposes the content of the tasks of the demonstration exam in the discipline "Methodology of teaching Mathematics in primary school". The first task concerns the development and delivery of a lesson fragment on a given topic. The second task reflects the theoretical part and practice-oriented work of a primary school teacher in the form of teaching materials. Methods for preparing future primary school teachers to successfully pass a demonstration exam on methodology of teaching Mathematics in primary school are indicated: solving case problems, completing projects, methodological comments, drawing up notes on educational activities and technological lesson maps.

Conclusion. It is concluded that practice-oriented training, including passing a demonstration exam in a methodological

discipline, will allow the future primary school teacher to expand his experience in solving professional problems. Designing the content of a demonstration exam on methodology of teaching Mathematics in primary school is based on regulatory documents, theoretical and methodological materials from researchers on the development and application of an algorithm for conducting a demonstration exam at a university. It is advisable to level out the difficulties of students in preparing to take a demonstration exam by performing similar tasks, providing instructions on the specifics of conducting and explaining the criteria for assessing the results of a demonstration exam, as well as conducting training during practical classes on methodology of teaching Mathematics in primary school.

Keywords: Primary general education; Methodology of teaching Mathematics in primary school; Demonstration exam; Pedagogical University.

Highlights:

The content of the demonstration exam on the methodology of teaching Mathematics in primary school was determined, taking into account the general professional and professional competencies being formed;

Ways of preparing future teachers to pass a demonstration exam on methodology of teaching Mathematics in primary school are highlighted: performing similar tasks, instructing on the specifics of conducting and explaining the criteria for assessing the results of the demonstration exam, etc.

References

1. Eshkina N.I. & Sergeeva A.A. (2023), *Demonstratsionnyy ekzamen po distsipline "Tekhnologiya i organizatsiya vospitatel'nykh praktik" kak innovatsionnaya forma attestatsii studentov pedagogicheskogo vuza* [Demonstration exam in the discipline "Technology and organization of educational practices" as an innovative form of certification of students of a pedagogical university], *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika*, 4, 39–48. EDN: VZZXYZ. (In Russian).

2. Lukshin A.P. & Zhdanovich Yu.E. (2023), *Demonstratsionnyy ekzamen kak instrument otsenki metodicheskikh kompetentsiy budushchikh pedagogov v protsesse formirovaniya chitatel'skoy gramotnosti u shkol'nikov* [Demonstration exam as a tool for assessing the methodological competencies of future teachers in the process of developing reading literacy among schoolchildren], *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogi-*

cheskogo universiteta im. I.YA. Yakovleva, 4 (121), 79–86. DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.010. EDN: RPNRHV. (In Russian).

3. Davydova N.N., Kusova M.L. & Simonova A.A. (2024), *Praktika vvedeniya demonstratsionnogo ekzamena kak novaya forma gosudarstvennoy attestatsii v vuze* [The practice of introducing a demonstration exam as a new form of state certification at a university], *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 1, 21–32. EDN: SWYACV. (In Russian).

4. Sigitova L.I. (2023), *Normativnoye i metodicheskoye obespecheniye demonstratsionnogo ekzamena v pedagogicheskom universitete* [Regulatory and methodological support for the demonstration exam at the pedagogical university], *Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii*, 8, 176–180.

5. Chigovskaya-Nazarova Ya.A. & Suntsova A.P. (2024), *Demo ekzamen kak instrument otsenki vypusknika pedagogicheskogo vuza* [Demo exam as a tool for assessing a graduate of a pedagogical university], *Vestnik pedagogicheskogo opyta*, 1 (59), 34–39. EDN: VIPHJO. (In Russian).

6. Voronushkina O.V. (2023), *Demonstratsionnyy ekzamen v pedagogicheskom vuze: pervyye rezul'taty* [Demonstration exam at a pedagogical university: first results], *Vestnik Altayskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 4 (57), 7–16. DOI 10.37386/2413-4481-2023-4-7-16. EDN: LJYVDF. (In Russian).

7. Kozlova I.G. (2018), *Pedagogicheskaya diagnostika kak sredstvo realizatsii individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta* [Pedagogical diagnostics as a means of implementing an individual educational route], *Uchenyye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, 5 (159), 122–125. EDN: UUBYUF. (In Russian).

8. Golovchin M.A. (2023), *Vliyaniye pedagogicheskoy refleksii na proyektirovaniye obrazovatel'no-professional'nykh planov budushchikh uchiteley* [The influence of pedagogical reflection on the design of educational and professional plans for future teachers], *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 32, 12, 65–87. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-12-65-87. EDN: WFHSLT. (Scopus). (In Russian).

9. Kusova M.L., Simbirtseva N.A. (2024), *Mekhanizm formirovaniya yedinogo banka otsenochnykh materialov* [The mechanism for forming a unified bank of assessment materials], *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 1, 161–173. EDN: ETHIBA. (In Russian).

10. Kairova L.A. (2023), *Ispol'zovaniye keysov pri provedenii demonstratsionnogo ekzamena po profilyu podgotovki «Nachal'noye obrazovaniye»* [Using cases when conducting a demonstration exam in the training profile "Primary Education"], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 4 (101), 161–164. DOI 10.24412/1991-5497-2023-4101-161-164. EDN: DUAUZI. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 23.09.2024; одобрена после рецензирования 02.11.2024; принята к публикации 14.11.2024.

The article was submitted 23.09.2024; approved after reviewing 02.11.2024; accepted for publication 14.11.2024.

Научная статья

УДК 373.3

ББК 74.268.1

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.009

Е. Ю. Никитина¹, А. А. Милютина², А. Н. Богачев³

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 № 0000-0001-8149-8469

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

E-mail: milyutinaaa@cspu.ru

³ORCID № 0000-0002-3206-5963

Доцент, кандидат педагогических наук, первый проректор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: bogachevan@cspu.ru

СОДЕРЖАНИЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА ПО ДИСЦИПЛИНАМ МЕТОДИЧЕСКОГО БЛОКА У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

Введение. В статье определено значение высшего образования как фактора социально-экономического развития общества, обозначен запрос государства по подготовке специалистов в области педагогики. Раскрыто содержание особенностей усвоения учебного материала обучающимися и содержание системы работы по освоению будущими учителями начальных классов профессиональных компетенций. Кроме этого, обосновано введение в содержание образовательного процесса в качестве системы контроля и оценивания достигнутых профессиональных компетенций будущими учителями начальных классов демонстрационного экзамена. Проведен анализ стратегии реализации отдельных элементов и планируемых результатов, выделены этапы реализации системы

© Никитина Е. Ю., Милютина А. А., Богачев А. Н., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

оценивания будущих учителей начальных классов с последующей подготовкой и проведением демонстрационного экзамена.

Материалы и методы. Выделены основные составляющие структуры образовательной модели, определены аспекты, которые необходимо учитывать при ее построении. Выделены принципы и компоненты, а также этапы исследовательской работы при построении модели (подготовительно-информационный, аналитический, творческий, исследовательский). Определены сложности, которые могут возникнуть при создании модели подготовки и проведения демонстрационного экзамена по дисциплинам методического блока.

Результаты. В качестве результатов представлено, какая целенаправленная работа должна быть организована при реализации модели подготовки и проведения демонстрационного экзамена по дисциплинам методического блока. Раскрыта сущность содержания теоретико-методологической основы, а именно: идея единства преобразующих процесса обучения и фундаментальные положения (выделение главного звена в исследовательской деятельности через рассмотрение основных действий и операций). Описано содержание иллюстративной, трансляционной и объяснительной функций в содержании системы подготовки и проведения демонстрационного экзамена.

Обсуждение. Представлена модель подготовки и проведения демонстрационного экзамена по дисциплинам методического блока. Она состоит из нормативно-правовой основы, в качестве которой выступают ФГОС НОО, ФГОС ВО, Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.11.2017 № 1138 «О внесении изменений в Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования» и Федеральный проект «Профессионалитет», содержание которого представлено в Постановлении Правительства Российской Федерации от 16.03.2022 г. № 3871. Также обозначена цель реализации модели, в качестве которой представлена организация процесса усвоения участниками образовательных отношений деятельности по подготовке и проведению демонстрационного экзамена. Выявлена теоретико-методологическая основа, содержание работы преподавателя и технологическая составляющая (функции, этапы, формы и методы). В качестве планируемого результата избрано повышение уровня профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов.

Заключение. Обоснована роль демонстрационного экзамена как формы независимой оценки профессиональных компетенций студентов в области дисциплин методического блока. Описаны основные показатели профессионального мастерства будущего учителя начальных классов, формирование, развитие и представление которых возможно при реализации новой формы системы контроля и оценки профессиональных компетенций. Выделены положительные аспекты внедрения демонстрационного экзамена в образовательный процесс, например, обучение студентов организации и поддержке в процессе демонстрации фрагмента урока коллективного диалога, так как это один из сложнейших компонентов деятельности учителя. Все это способствует качественному преобразованию личности будущего учителя начальных классов.

Ключевые слова: модель; цель исследования; демонстрационный экзамен; обучающиеся; методика; начальное образование.

Основные положения:

– проведен детальный анализ содержания исследования с целью подготовки и проведения демонстрационного экзамена по дисциплинам методического блока;

– раскрыты этапы построения модели и описаны основные методические составляющие ее содержания;

– обозначено целевое назначение модели, описано содержание функций, выделены формы и методы реализации работы по подготовке и проведению демонстрационного экзамена.

1 Введение (Introduction)

В современную эпоху образование стало одной из самых значительных сфер человеческой деятельности. Высшее образование рассматривается, в первую очередь, как один из важнейших факторов социально-экономического развития, так как с помощью его реализации осуществляется подготовка кадров в области науки, производства и др. Одним из запросов современного общества и государства является подготовка высококвалифицированных педагогических кадров с целью качественного обучения и развития подрастающего поколения [1]. Система высшего образования

является сложноорганизованной структурой, открытой обществу, при этом она является нелинейной и динамической. Отсюда следует, что высшее педагогическое образование как сложная нелинейная динамическая система в настоящее время требует нового переосмысления, в том числе и в части подготовки будущих учителей к реализации учебного процесса.

Освоение учебного материала в любом возрасте реализуется через мотив, через формулирование соответствующих мотивов у обучающихся. При этом преподавателю необходимо построить согласованную систему работы по освоению будущими учителями начальных классов профессиональных компетенций в области методики преподавания предметов начальной школы. В этом случае такая форма оценивания как демонстрационный экзамен становится одной из важнейших для реализации этой системы, так как он проводится в условиях, максимально приближенных к реальному учебному процессу, что способствует повышению мотивации к педагогической деятельности у будущих учителей и осуществлению ими рефлексии педагогической деятельности [2], поэтому целенаправленной работой преподавателя должно стать определение следующих направлений обучения студентов в процессе освоения содержания дисциплин методического блока: определение структуры содержания подготовки и проведения экзамена, анализ стратегии реализации отдельных элементов и планируемых результатов, выделение системы этапов оценивания будущих учителей начальных классов. В этом случае определяем в качестве представления всей этой работы построение модели, отражающей систему подготовки и проведения демонстрационного экзамена по дисциплинам методического блока.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Разработка образовательной модели обязательно должна включать формулировку цели и схему процесса, который создается:

зачем (с какой целью), что познавать, кто и как будет осуществлять обучающую и учебную деятельность. При этом исследователь должен учитывать особенности педагогической специальности, учебного заведения, содержания учебного плана и программы, а также дидактических условий обучения для выработки профессиональных компетенций [3]. При этом используется принцип системности, учитываются внутренние и внешние факторы педагогического образования, поэтому при создании модели необходимо опираться на компоненты, позволяющие сформировать более индивидуальные траектории работы участников образовательных отношений.

Исходя из вышесказанного, при построении модели, отражающей систему подготовки и проведения демонстрационного экзамена в части дисциплин методического блока, мы опирались на следующие этапы исследовательской работы:

1) подготовительно-информационный (сбор и изучение исследуемого вопроса в учебной и научной литературе, сведений массового и эффективного опыта проведения демонстрационного экзамена);

2) аналитический (выделение и анализ полученной информации, выявление взаимосвязей между данной формой оценивания и обучением студентов дисциплинам методического блока, формулировка задач по поиску путей совершенствования и корректировки этого процесса);

3) творческий (разработка идей преобразования и совершенствования формы подготовки и проведения демонстрационного экзамена по дисциплинам методического блока, поиск путей и идей реализации этой формы оценивания с учетом результатов анкетирования обучающихся);

4) исследовательский (структурирование, описание, отбор наиболее рациональных для проектирования модели и ее практической реализации вариантов).

Сложность разработки модели заключалась в том, что система образования изменчива для протекающих в ее содержании процессов, включение человека как элемента системы вызывает трудности в создании комфортного для всех студентов формата подготовки и проведения демонстрационного экзамена, а также сложность связана с невозможностью изменения некоторых аспектов обучения по дисциплинам методического блока.

3 Результаты (Results)

Перейдем к описанию модели, отражающей систему подготовки и проведения демонстрационного экзамена по дисциплинам методического блока. так как в процессе реализации этой формы оценивания должна быть организована целенаправленная работа по подготовке и проведению демонстрационного экзамена. В данном случае опираемся на идею единства преобразующих процесса обучения, а также на фундаментальное положение о выделении главного звена в данной деятельности на каждом этапе через рассмотрение основных действий и операций [4]. Кроме этого, отмечаем, что иллюстративная, трансляционная и объяснительная функции являются центральными при проектировании модели и всего содержания исследовательской работы в целом. Иллюстративная функция предполагает осуществление работы по обучению адекватному использованию технических средств и программ для визуального оформления учебного материала. Представление материала должно быть реализовано в цифровом виде так, чтобы его оформление и демонстрация соответствовали дидактической задаче и возрастным особенностям обучающихся. В основу трансляционной функции заложена идея вовлечения обучающихся в трансляцию понимания методических основ изучаемой дисциплины, а также соответствующих форм, методов и приемов. Это может быть достигнуто путем погружения студентов в содержание теоретического материала с последующей

трансляцией полученных знаний на практике (демонстрация фрагментов уроков, решение методических задач и др.); обсуждением принятых на уроке решений учителя с обоснованием соответствия работы на уроке цели, задачам и планируемым результатам, которые он решил достичь в соответствии с нормативными документами и содержанием программы; демонстрацией скорректированных действий и исправленных ошибок будущими учителями начальных классов в процессе изучения дисциплины и др.

Объяснительная функция определяет важность теоретических данных и для понимания обучающимися прикладного характера методической дисциплины. С помощью ее реализации возможно определить сущность изучаемого объекта путем постижения закономерностей, особенностей представления содержания, например, языкового или математического понятия, установить связи и отношения между методической составляющей изучения понятий и их признаков, а также определить существенные черты (какие формы, методы или приемы наиболее эффективны при изучении той или иной темы раздела языкознания, какой вариант контроля и оценивания наиболее подходит к языковому или математическому понятию, как решить дидактическую задачу, поставленную в процессе демонстрации фрагмента урока или методическое задание [5].

4 Обсуждение (Discussion)

Таким образом, модель представляет собой структуру деятельности по подготовке и проведению демонстрационного экзамена через восприятие процесса как единого и целевого, затем он разделяется на алгоритмические процессы, которые поэтапно осваиваются обучающимися для выхода на эту систему оценивания. Так как любая методика как наука имеет прикладной характер, то система знаний дисциплин методического блока выступает обязательным элементом процесса подготовки, а средства

решения поставленных перед студентами задач на экзамене являются способами представления этих знаний в будущей профессиональной деятельности. Представим модель подготовки и проведения демонстрационного экзамена (Таблица 1) [6].

Таблица 1 — Модель демонстрационного экзамена

Table 1 — Model of demonstration examination

Нормативно-правовые документы
<p>ФГОС НОО, ФГОС ВО</p> <p>Приказ Министерства образования и науки РФ № 1138 «О внесении изменений в Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования», Федеральный проект «Профессионалитет»</p> <p>Цель: организация процесса усвоения участниками образовательных отношений деятельности по подготовке и проведению демонстрационного экзамена)</p>
Теоретико-методологическая основа
<ul style="list-style-type: none"> – идея единства преобразующих процесса обучения – принцип системности – информационно-деятельностный подход; – метод анкетирования.
Практическая составляющая
<ul style="list-style-type: none"> – определение формы проведения экзамена и разработка системы оценивания; – планирование процесса подготовки обучающихся; – проведение экзамена с последующим обсуждением выступлений.
Технологическая составляющая
<ul style="list-style-type: none"> – функции (иллюстративная, трансляционная, объяснительная) – этапы (подготовительно-информационный, аналитический, творческий, исследовательский) – формы (виртуально-распределительное обучение, интерактивное обучение, бенчмаркинг, дигитализация, кванториум); – методы (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский).

5 Заключение (Conclusion)

Итак, в современных условиях подготовки будущих учителей начальных классов поиск новых подходов к повышению эффективности освоения ими профессиональных компетенций с ориентацией на качественные аспекты приобретает принципиальное значение [7]. В этом случае наиболее подходящей формой независимой оценки профессиональных компетенций студентов по дисциплинам методического блока является демонстрационный экзамен. Такая форма необходима даже не столько для представления перед слушателями и комиссией полученных знаний, сколько для формирования, развития и демонстрации общих способностей в области выбранной профессии, а также умения и стремления будущего учителя начальных классов к самообразованию и самосовершенствованию. Учитель может много знать, но при этом не уметь реализовать в нужный момент на уроке необходимые средства, формы, методы или приемы, необходимые для усвоения учебного материала младшими школьниками, и не проявлять творчество, что является основной любой методики преподавания и успеха в обучении. В рамках начальной школы важнейшей особенностью усвоения материала является то, что его нельзя просто выучить, связать знание и предмет искусственно: материал надо сформулировать вместе с младшими школьниками, при этом большая роль должна быть отведена обучающимся. Следовательно, оказавшись в условиях, максимально приближенном к уроку, студент сможет продемонстрировать умение ориентироваться в различных учебных ситуациях и ставить учебные задачи, достигая их, выходить за стандартные рамки подачи материала. Кроме этого, в качестве положительного аспекта проведения демонстрационного экзамена среди будущих учителей начальных классов отмечаем также обучение студентов организации и поддержке в процессе демонстрации фрагмента урока коллективного диалога. Это

один из сложнейших компонентов деятельности учителя начальных классов, так как ему нужно найти и применить такие способы участия в диалоге, которые бы способствовали исследованию обучающимися изучаемого вопроса в нужном направлении, сохранив при этом свободную дискуссию. Таким образом, демонстрационный экзамен как форма оценивания достигнутых студентами профессиональных компетенций в области начального образования является одним из важнейших условий формирования профессионально-педагогической деятельности и творческой самостоятельности, определяющей становление будущего учителя через качественные преобразования личности в условиях учебной среды.

6 Благодарности (Acknowledgments)

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева» в рамках научного проекта «Демонстрационный экзамен как форма реализации независимой оценки профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов в области дисциплин методического блока» договор № 16-672 от 01.07.2024 г.; в рамках научного проекта «Стратегия персонализированного сопровождения педагогов в контексте становления траекторий профессионального развития» договор № 16-692 от 01.07.2024 г.

Библиографический список

1. Craig Evan Klafter (2020), “Undergraduate Education and the Maturation of Students”, *Academic questions*, vol. 33, no.1, 34–45. DOI 10.1007/s12129-019-09851-z. (Scopus).
2. Лукшин А. П., Жданович Ю. Е. Демонстрационный экзамен как инструмент оценки методических компетенций будущих педагогов в процессе формирования читательской грамотности у школьников // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2023. № 4 (121). С. 79–86. DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.010.
3. Кочкарова М. Содержание компетенций, формируемых в начальном образовании // Общество и инновации. 2021. № 9/S. С. 229–238. DOI 10.47689/2181-1415-vol2-iss9/S-pp229-238.

4. Фетисов А.С. Потенциал и функции демонстрационного экзамена в педагогическом университете как отражение профессионализма будущего педагога // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2024. № 1. С. 137–147. DOI 10.15593/2224-9389/2024.1.11.

5. Кряжева О. Д. Проблема оценки качества современного начального образования в условиях реализации общеобразовательных программ // Talqin va tadqiqotlar ilmiy-uslubiy jurnali. 2022. № 12. С. 156–158. DOI 10.5281/zenodo.7324264.

6. Григорьева И. В. Инновационные образовательные технологии и интерактивные методы обучения // Вестник Университета Российской академии образования. 2020. № 4. С. 28–36. DOI 10.24411/2072-5833-2020-10037. EDN: EYEEFL.

7. Минина В. Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13, № 1. С. 84–101. DOI 10.21638/spbu12.2020.106. EDN: TSZWMF (RSCI).

Ye. Yu. Nikitina¹, A. A. Milyutina², A. N. Bogachev³

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.0000-0001-8149-8469

Candidate of Pedagogic Sciences, Docent 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: milyutinaaa@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0002-3206-5963

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
First Vice-Rector, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: bogachevan@cspu.ru

CONTENT OF THE DEMONSTRATION EXAM IN THE DISCIPLINES OF THE METHODOLOGICAL BLOCK AT FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract

Introduction. The article defines the importance of higher education as a factor of socio-economic development of society, identifies the demand of the state in terms of training specialists

in the field of pedagogy. The content of the peculiarities of learning material assimilation by students and the content of the system of work on mastering professional competencies by future elementary school teachers is also revealed. In addition, the introduction of the demonstration exam into the content of the educational process as a system of control and evaluation of the achieved professional competencies of future elementary school teachers is justified. The analysis of the strategy of realization of individual elements and planned results, the allocation of the system of principal stages in terms of realization of the system of assessment of future elementary school teachers with the subsequent development of the model of preparation and conduct of the demonstration examination was carried out.

Materials and methods. When working on the article, the main components of the educational model structure, the content of the research model scheme are highlighted, the aspects to be taken into account in its construction are determined. The principles and components, as well as the stages of research work in the construction of the model (preparatory-informational, analytical, creative, research) are highlighted. The difficulties that may arise when creating a model for preparing and conducting a demonstration exam in terms of disciplines of the methodological block are identified.

Results. As the results, it is outlined what purposeful work should be organized in the implementation of the model of preparation and conduct of the demonstration exam in the part of disciplines of the methodological block. The essence of the content of the theoretical and methodological basis within the research is also revealed, namely the idea of the unity of transformative learning process and fundamental provisions (identification of the main link in the research activity through the consideration of the main actions and operations). The content of illustrative, translational and explanatory functions in the content of the model of the system of preparation and conduct of the demonstration exam is described.

Discussion. In the part of the discussion of the content of the research work the scheme of the model of the system of preparation and conduct of the demonstration exam in terms of disciplines of the methodological block is presented. It consists

of the regulatory and legal basis, which is the Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation 17.11.2017 No. 1138 “On Amendments to the Procedure for State Final Attestation on Educational Programs of Secondary Vocational Education” and the Federal Project “Professionalism”. The goal of the model implementation is also outlined, as which the organization of the process of mastering by the participants of educational relations of the activity of preparing and conducting the demonstration exam is presented. The theoretical and methodological basis, the content of the teacher's work and the technological component (functions, stages, forms and methods) are also emphasized. The planned result is an increase in the level of professional competencies of future elementary school teachers.

Conclusion. The role of demonstration examination as a form of independent assessment of students' professional competencies in the field of disciplines of methodological block is substantiated. It also describes the main indicators of professional skills of a future elementary school teacher, the formation, development and presentation of which is possible when implementing a new form of the system of control and evaluation of professional competencies. The positive aspects of implementation of the demonstration exam in the educational process are highlighted, for example, training students to organize and support collective dialogue in the process of demonstrating a fragment of a lesson, as it is one of the most complex components of teacher's activity. All this contributes to the qualitative transformation of the personality of a future elementary school teacher.

Keywords: Model; Research objective; Demonstration exam; Learners; methodology; Primary education.

Highlights:

A detailed analysis of the study content was carried out in order to build a model of preparation and conduct of the demonstration exam in terms of disciplines of the methodological block;

The stages of model construction are disclosed and the main methodological components of its content are described;

The target purpose of the model is outlined, the content of functions is described, forms and methods of realization of work on the preparation and conduct of the demonstration exam are highlighted.

References

1. Craig Evan Klafter (2020), “Undergraduate Education and the Maturation of Students”, *Academic questions*, vol. 33, no.1, 34–45. DOI 10.1007/s12129-019-09851-z. (Scopus).
2. Lukshin A.P. & Zhdanovich Y.E. (2023), *Demonstratsionnyy ekzamen kak instrument otsenki metodicheskikh kompetentsiy budushchikh pedagogov v protsesse formirovaniya chitatel'skoy gramotnosti u shkol'nikov* [Demonstration examination as a tool for assessing methodological competencies of future teachers in the process of forming reading literacy in schoolchildren], *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva*, 4 (121), 79–86. DOI 10.37972/chgpu.2023.121.4.010. (In Russian).
3. Kochkarova M. (2021), *Soderzhaniye kompetentsiy, formiruyemykh v nachal'nom obrazovanii* [Content of competencies, formed in primary education], *Obshchestvo i innovatsii*, 9/S, 229–238. DOI 10.47689/2181-1415-vol2-iss9/S-pp229-238. (In Russian).
4. Fetisov A.S. (2024), *Potentsial i funktsii demonstratsionnogo ekzamena v pedagogicheskom universitete kak otrazheniye professionalizma budushchego pedagoga* [Potential and functions of the demonstration exam in the pedagogical university as a reflection of the professionalism of the future teacher], *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki*, 1, 137–147. DOI 10.15593/2224-9389/2024.1.11. (In Russian).
5. Kryazheva O.D. (2022), *Problema otsenki kachestva sovremennogo nachal'nogo obrazovaniya v usloviyakh realizatsii obshcheobrazovatel'nykh programm* [The problem of assessing the quality of modern primary education in the conditions of implementation of general education programs], *Talqin va tadqiqotlar ilmiy-uslubiy jurnali*, 12, 156–158. DOI 10.5281/zenodo.7324264. (In Russian).
6. Grigorieva I.V. (2020), *Innovatsionnyye obrazovatel'nyye tekhnologii i interaktivnyye metody obucheniya* [Innovative educational technologies and interactive teaching methods], *Vestnik Universiteta Rossiyskoy akademii obrazovaniya*, 4, 28–36. DOI 10.24411/2072-5833-2020-10037. EDN: EYEEFL. (In Russian).
7. Minina V.N. (2020), *Tsifrovizatsiya vysshego obrazovaniya i yeye sotsial'nyye rezul'taty* [Digitalization of higher education and its social results], *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya*, 13, 1, 84–101. DOI 10.21638/spbu12.2020.106. EDN: TSZWMF (RSCI). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 23.09.2024; одобрена после рецензирования 01.10.2024; принята к публикации 22.10.2024.

The article was submitted 23.09.2024; approved after reviewing 01.10.2024; accepted for publication 22.10.2024.

Научная статья

УДК 378.016 : 72.021.2

ББК 74.480.25я73 : 38.2я73

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.010

Н. П. Никитина

ORCID № 0009-0005-8769-3819

Доцент, кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой «Архитектура»,

Уральский федеральный университет им. Первого президента России
Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Российская Федерация.

E-mail: artnatash@gmail.com

РАЗВИВАЮЩИЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ АРХИТЕКТУРНО-ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРА НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «АРХИТЕКТУРА»

Аннотация

Введение. Изучение профессиональной деятельности архитектора, анализ профессиональной компетентности и профессиональной компетентности архитектора позволили дать определение архитектурно-проектной компетентности; процессу формирования архитектурно-проектной компетентности в ходе выполнения курсовых проектов; выделить компоненты архитектурно-проектной компетентности и уровни их сформированности.

Материалы и методы. Сочетание теоретического и методологического исследования проблемы с задачами практического характера определило методы работы, включающих теоретические: анализ психологической, педагогической литературы по теме исследования, анализ педагогического опыта архитекторов, синтез теоретического материала и эмпирических методов: наблюдение, опрос, опытно-экспериментальная работа; анализ ФГОС ВО № 509 от 8 июня 2017 года по направлению подготовки 07.03.01 «Архитектура» (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура), анализ профессионального стандарта «Архитектор» № 202 н от 6 апреля 2022 года.

Результаты. В статье рассмотрены курсовые проекты, относящиеся к развивающему этапу технологии формирования архитектурно-проектной компетентности. Подробно проанализирован курсовой проект «Организация городской и садово-парковой

© Никитина Н. П., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

среды», который является последним проектом этого этапа и первым в обучении, имеющим конкретную функциональную задачу — организовать участок городской среды (бульвар, линейный парк, дворовое пространство, территорию школы или площадку детского сада) или парковой зоны. Завершает работу над проектом пояснительная записка, которая включает в себя анализ градостроительной ситуации с обоснованием расположения проектируемого участка в контексте городской или парковой структуры. Также в записке представлена концептуальная идея проектного решения, зонирование, которое определяет функциональные связи. В статье приведены примеры фрагментов пояснительных записок студентов, которые объясняют концептуальную идею их проектов.

Обсуждение. Учитывая специфику профессиональной подготовки студентов направления «Архитектура» в технических вузах, разработанная технология обучения должна играть ключевую роль в формировании архитектурно-проектной компетентности. Это особенно важно на начальных курсах, когда студенты только начинают осваивать основы профессии и формируют свои навыки и знания. На этапе развивающего обучения необходимо создать условия, способствующие активному вовлечению студентов в процесс проектирования. Это включает использование различных методов и подходов, которые помогут им не только усвоить теоретические аспекты архитектуры, но и развить практические умения. Важно, чтобы студенты имели возможность работать над реальными проектами, что позволит им применять полученные знания на практике и развивать творческое мышление. Кроме того, разработанная технология должна учитывать современные тенденции в архитектуре и градостроительстве, включая устойчивое развитие и экологические аспекты проектирования. Таким образом, формирование архитектурно-проектной компетентности на начальных курсах обучения является важным шагом к подготовке квалифицированных специалистов, способных успешно справляться с профессиональными задачами. Это создаст прочную основу для их дальнейшего профессионального роста и развития.

Заключение. Данный курсовой проект служит важным инструментом для развития образного мышления и воображения студентов, а также интенсификации их профессиональных умений и практического опыта. Он способствует раскрытию творческого

потенциала и креативности, формируя архитектурно-проектную компетентность, основные аспекты которой:

1. Знания в области архитектурного проектирования (проект включает изучение частных методов архитектурного проектирования, что позволяет студентам понять принципы и подходы, используемые в этой сфере. Знание законов цветовой гармонии также является ключевым элементом, поскольку оно помогает создавать эстетически привлекательные и функциональные пространства).

2. Теоретические знания (важной частью проекта являются теоретические знания в области теории архитектуры, включая приемы и средства гармонизации. Эти знания помогают студентам осознанно подходить к созданию архитектурных объектов, учитывая не только их функциональность, но и эстетическую составляющую).

3. Знания в области архитектурных конструкций (студенты изучают основные элементы зданий и их взаиморасположение, что позволяет им понимать конструктивные особенности архитектурных объектов. Это знание необходимо для успешного проектирования и реализации архитектурных решений).

4. Практические навыки проектирования (проект развивает умение пользоваться частными методами архитектурного проектирования, такими как архитектурная графика, макетирование и компьютерное моделирование. Эти навыки являются неотъемлемой частью современного процесса проектирования и позволяют студентам эффективно визуализировать свои идеи).

5. Способность к формообразованию (важным аспектом является способность к архитектурному и конструктивному формообразованию. Студенты учатся создавать оригинальные формы, которые соответствуют функциональным требованиям и эстетическим критериям).

6. Способность к цветовому восприятию (умение воспринимать и анализировать цветовую гармонию помогает студентам разрабатывать проекты с учетом визуального восприятия и эмоционального воздействия на пользователей).

7. Способность к оформлению и реализации проектов (проект формирует способность студентов к реализации и оформлению учебного архитектурно-конструктивного проекта. Это включает в себя не только технические аспекты, но и умение

представить свою работу на высоком уровне, что является важным навыком для будущих архитекторов).

Таким образом, данный курсовой проект не только развивает ключевые аспекты архитектурно-проектной компетентности студентов, но и формирует у них комплексный подход к проектированию. Он помогает интегрировать теоретические знания с практическими навыками, что является основой для успешной профессиональной деятельности в области архитектуры.

Ключевые слова: профессиональная подготовка архитектора; профессиональная компетентность; компоненты формирования архитектурно-проектной компетентности; архитектурно-проектная компетентность; курсовые проекты развивающего этапа.

Основные положения:

– выделены компоненты архитектурной-проектной компетентности и уровни сформированности архитектурной-проектной компетентности в обучении;

– представлен процесс и результат выполнения курсового проекта развивающего этапа в формировании архитектурно-проектной компетентности.

1 Введение (Introduction)

В настоящее время архитекторов готовят в архитектурно-художественных и в технических вузах, где направление подготовки «Архитектура» интегрированно связано с технологическими, инженерными вопросами, актуальными для направления подготовки «Строительство». В подготовке студентов в архитектурно-художественных вузах акцент делается на эстетическое самовыражение, в учебном плане преобладают художественные дисциплины. В то же время для студентов, обучающихся по направлению «Архитектура» в технических вузах, где учебный план включает значительный объем инженерных дисциплин, важным становится вопрос оптимизации творческой составляющей.

Сложной педагогической задачей в системе профессионального образования в таких вузах является усовершенствование традиционных методов обучения, а также внедрение современных и инновационных подходов. Эти методы должны позволять

студентам разрабатывать творческие учебные проекты, которые эффективно объединяют конструктивно-технологическую и художественно-эстетическую стороны. В связи с этим особую актуальность приобретает освоение методов проектной деятельности в процессе профессиональной подготовки, что способствует более эффективному решению творческих задач. (Бхаскаран Л. Стили и направления в современном искусстве и архитектуре / Л. Бхаскаран. М: Издательство «Арт-Родник» 2009. 256 с.).

Педагоги и архитекторы-теоретики, изучающие профессиональную деятельность и требования, касающиеся личностных качеств специалиста-профессионала, а также теоретический анализ существующих психолого-педагогических подходов доказывают актуальность компетентного подхода. Он представляет из себя комплекс знаний, умений и практического опыта, усвоенных в период обучения (Н. В. Иванушкина. Научные подходы к профессиональной подготовке студентов вуза в условиях трансформации образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2022. № 5. С. 146–166.) Анализ результатов обучения, и компетенций, которые представлены образовательной программой: общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных; ОХОП — общая характеристика образовательной программы «Архитектура», недостаточно раскрывают специфику формирования профессиональной компетентности архитектора, в том числе в процессе обучения [1; 2].

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Теоретическое исследование проблемы и практико-ориентированных задач позволило определить эффективные методы работы. Среди выбранных методов можно выделить теоретические подходы, такие как анализ и систематизация психологической и педагогической литературы по теме исследования, а также синтез теоретического материала с эмпирическими методами. К

эмпирическим методам относятся наблюдение, опрос и опытно-экспериментальная работа.

Процесс архитектурного проектирования включает несколько ключевых этапов:

Предпроектный этап (происходит осмысление задания, постановка целей и задач выполнения курсового проекта, а также обдумывание творческого замысла. Это критически важный момент, так как именно здесь закладываются основы будущего проекта).

Проектный этап (осуществляется практико-ориентированная разработка утвержденной идеи. Студенты ищут и выбирают технические и художественные средства для реализации своего творческого замысла. Важным аспектом этого этапа является регулирование учебного процесса со стороны преподавателя, который направляет студентов в их поисках).

Рефлексивно-оценочный этап (включает анализ и обсуждение промежуточных и конечных результатов работы. Оценка выполненных проектов позволяет студентам понять свои сильные и слабые стороны, а также получить конструктивную обратную связь от преподавателей).

Кроме того, в процессе исследования проведен анализ Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) по направлению «Архитектура» и профессионального стандарта «Архитектор». Это позволяет обеспечить соответствие учебного процесса современным требованиям к подготовке специалистов в области архитектуры. На основе проведенного анализа разработана технология формирования архитектурно-проектной компетентности студентов направления подготовки «Архитектура» в техническом вузе на примере Института Строительства и Архитектуры Уральского федерального университета (УрФУ). Эта технология включает последовательное

выполнение курсовых проектов, которые становятся все более сложными по мере продвижения студентов по учебной программе. Технология состоит из четырех этапов:

Диагностический этап (осуществляется оценка исходного уровня знаний и навыков студентов, что позволяет определить их потребности в обучении).

Развивающий этап (студенты активно вовлекаются в процесс проектирования, используя различные методы архитектурного проектирования, такие как макетирование, архитектурная графика и компьютерное моделирование).

Формирующий этап (студенты применяют методы экспериментальной эвристики, включая упорядоченный поиск, переключение стратегии и мозговую атаку. Эти методы способствуют поиску новых идей и решений).

Контрольный этап (включает рефлекссию и оценку результатов работы студентов, что позволяет им проанализировать свои достижения и определить направления для дальнейшего развития).

Таким образом, разработанная технология формирования архитектурно-проектной компетентности является важным шагом к подготовке квалифицированных специалистов в области архитектуры. Эффективное сочетание теоретических знаний и практических навыков на всех этапах проектирования создает прочную основу для их дальнейшего профессионального роста и развития. На каждом этапе реализации технологии используются частные методы архитектурного проектирования (макетирование, архитектурная графика, компьютерное моделирование), методы экспериментальной эвристики (упорядоченный поиск, переключение стратегии, системные испытания, мозговая «атака», метод «проектировщик – прозрачный ящик»), методы поиска новых идей (ассоциативный метод, методы преобразований, «вживания в роль», инверсий), метод моделирования художественно-

творческого процесса. Особое внимание уделяется первым двум курсам обучения, когда студенты начинают осваивать основные принципы профессии.

3 Результаты (Results)

Профессиональную компетентность архитектора можно рассматривать как взаимодействие нескольких факторов. Это включает в себя специальные качества и способности, а также культурологические и социологические знания, которые способствуют успешному решению проектных задач. Кроме того, важными компонентами являются архитектурно-строительные и художественно-технические умения, а также практический опыт [3–5].

Формирование архитектурно-проектной компетентности в процессе обучения на развивающем и последующих этапах технологии (формирующем и контрольном) представляет собой динамичный процесс. Он включает усвоение теоретических профессиональных знаний и умений, а также совершенствование практического опыта в ходе выполнения последовательно усложняющихся курсовых проектов. Компоненты формирования архитектурно-проектной компетентности на развивающем и последующих этапах технологии - это требования:

1. К знаниям: знание частных методов архитектурного проектирования; знания законов цветовой гармонии; теоретические знания в области истории и теории архитектуры (приемы и средства гармонизации; особенности архитектурных стилей).

2. К умениям: умение пользоваться частными методами архитектурного проектирования (применение архитектурной графики, техники макетирования, компьютерного моделирования); способность к архитектурному формообразованию; способность к цветовому восприятию и анализу цветовой гармонии.

3. К практическому опыту: способность к архитектурно-конструктивному проектированию (владение приемами и средствами

фронтальной, объемной и объемно-пространственной композиции, графикой оформления курсового проекта); способность к конструктивно-пространственному и логическому мышлению.

Уровни сформированности архитектурно-проектной компетентности: низкий (репродуктивный) 30–40 баллов средний (адаптивный) 40–60 баллов; базовый (продуктивный) 60–80 баллов высокий (эвристический) 80–100 баллов.

Развивающий этап проводится в течение 1, 2, 3 семестров в поисковых группах студентов направления подготовки «Архитектура» УрФУ и включает курсовые проекты: «Архитектурный макет: основы композиции», «Объемно-пространственная композиция», «Организация городской и садово-парковой среды». Последний проект развивающего этапа «Организация городской и садово-парковой среды» является первым проектом в обучении, который имеет четко определенную функциональную задачу. Он требует организации конкретного участка городской среды, будь то бульвар, линейный парк, дворовое пространство, территория школы или площадка детского сада (Агде Г., Нагель А., Рихтер Ю. Проектирование детских игровых площадок // Г.Агде, А.Нагель, Ю.Рихтер. М.: Издательство «Стройиздат», 1988. 243 с.). В процессе выполнения проекта взаимодействие между педагогом и студентом играет ключевую роль в успешности всего учебного процесса. Каждая задача курсового проекта формулируется таким образом, чтобы студент, хотя и не всегда осознавая это, смог реализовать профессиональный подход к разработке проектного решения. [5; 6]. Архитектурные проекты, реализуемые в развивающий период, играют ключевую роль в интенсификации различных аспектов творческой деятельности студентов. Они способствуют активному развитию образного мышления, воображения и восприятия, что является основой для успешного проектирования. *Развитие творческих навыков и способностей*

(в процессе работы над архитектурными проектами студенты не только осваивают теоретические знания, но и активно развивают свои творческие навыки. Эти проекты создают условия для формирования творческого потенциала и креативности, позволяя студентам экспериментировать с различными идеями и подходами). *Влияние на восприятие и мышление* (работа над проектами способствует улучшению восприятия архитектурной среды и формированию более глубокого понимания пространственных отношений. Студенты учатся видеть детали и нюансы, которые могут быть упущены на первый взгляд, что в свою очередь обогащает их творческое мышление). *Креативность как ключевой элемент учебного процесса* (креативность становится важным компонентом архитектурного проектирования. Студенты получают возможность разрабатывать уникальные решения, которые отражают их индивидуальный стиль и подход к проектированию. Это не только помогает им выразить себя как творцов, но и формирует уверенность в своих силах). Таким образом, архитектурные проекты в развивающем периоде служат мощным инструментом для интенсификации образного мышления, воображения и восприятия. Они способствуют развитию творческих навыков и способностей студентов, а также помогают раскрыть их творческий потенциал и креативность. Эти аспекты являются основой для формирования компетентных специалистов, способных успешно справляться с вызовами современной архитектуры.

Проектный этап курсового проекта «Организация городской и садово-парковой среды» включает разработку основной (графической) и дополнительных (макетных) клаузур, которые посвящены формообразованию и колористике. Также на этом этапе создается макет в установленном масштабе. Важным аспектом является высокий уровень исполнения всех компонентов курсового проектирования [7].

Упражнение 1 (графическая клазура). Задача – выполнить плоскостные графические композиции, отражающие замысел, характер, образ, пластику, композиционные способы соподчинения элементов (рисунок 1). Подача плоскостной композиции — архитектурная графика разными средствами изображения: линия (линейная графика), тон (тональная графика), цвет (цветная графика). Цель выполнения упражнения 1 — создание основы для будущей формы разрабатываемого участка через различные графические композиции. Оно направлено на развитие композиционного мышления и графических навыков студентов, что позволит им более эффективно визуализировать и структурировать свои идеи.

Упражнение 2 (макетная клазура). Задачи: создать композиции в макете, которые отражают образное решение и эмоциональный потенциал разрабатываемого пространства. Цель: воссоздать в макете успешные плоскостные композиционные схемы, разработанные в упражнении. Необходимо проанализировать и оценить различные варианты образа объемно-пространственной структуры. Композиции изготавливаются с использованием картона и однотонной бумаги. В процессе моделирования акцентируется внимание на выявлении формы, включая контур, силуэт и динамику. Также важно рассмотреть особенности визуальных связей между элементами композиции, что поможет лучше понять их взаимодействие и влияние на восприятие пространства. В результате работы над проектом студенты смогут не только развить свои навыки в создании объемных моделей, но и углубить понимание архитектурных форм и их эмоциональной нагрузки (рисунок 1).

Упражнение 3 (графическая клазура). Задачи: выполнить различные варианты плоскостной композиции на тему цветового образа, которые помогут лучше понять характер разрабатываемого пространства (рисунок 1). Каждая композиция должна отражать уникальные аспекты объекта, включая его функциональные

и эстетические характеристики. Цель: выявить и проанализировать колористический ряд, а также ритмические закономерности, которые влияют на восприятие пространства. Для достижения поставленных задач важно учитывать: исследование цветовых сочетаний: студенты должны провести анализ различных цветовых комбинаций, чтобы понять, как они влияют на атмосферу и эмоциональное восприятие пространства. Это включает в себя изучение теории цвета и применение ее на практике; ритмические закономерности: важно выявить ритмические элементы в композиции, которые могут создавать визуальные акценты и направлять взгляд зрителя. Это поможет студентам научиться организовывать пространство таким образом, чтобы оно выглядело гармонично и привлекательно; практическое применение: композиции могут быть выполнены с использованием различных материалов и техник, что позволит студентам экспериментировать с формами и текстурами. Это не только обогатит их опыт, но и поможет развить навыки работы с различными художественными средствами кроме цвета. После завершения работы над композицией студенты должны провести обсуждение своих решений и подходов, что поможет им получить конструктивную обратную связь и улучшить свои навыки критического мышления.

Таким образом, выполнение плоскостной композиции на тему цветового образа не только способствует развитию творческих навыков студентов, но и углубляет их понимание колористических и ритмических принципов в архитектурном проектировании. Этот процесс является важным шагом в формировании их архитектурно-проектной компетентности (рисунок 1).



Рисунок 1 — Упражнения 1, 2, 3 курсового проекта

Figure 1 — Exercises 1, 2, 3 of the course project

Выразительность достигается благодаря цветовым комбинациям и использованию композиционных средств, таких как контраст, нюанс, композиционный центр и ритмические закономерности.

В процессе выполнения всех упражнений у студента формируется представление о разрабатываемом пространстве, хотя на данном этапе оно еще не имеет четко определенного функционального сценария. (Хан-Магомедов С.О. ВХУТЕМАС // С.О. Хан-Магомедов. М.: Издательство «Ладья», 2000. – 488 с.). Уточнению сценария - выполнение макета в масштабе 1:50 (подосновой служит макет- рельеф с проработкой элементов ландшафта).

Итогом работы является пояснительная записка, которая включает в себя следующие разделы: анализ градостроительной ситуации, определяющий расположение проектируемого участка в контексте городской или парковой структуры; детализированный сценарий; зонирование; а также архитектурно-технологическое описание, которое обосновывает правильность выбранной композиционной схемы и использованных строительных материалов. Эти материалы способствуют созданию комфортного микроклимата в различных зонах, учитывая особенности ландшафта местности. [7,8].

Рассмотрим фрагменты пояснительных записок курсовых проектов студентов: Дьяковой А., Леонович А., Люхановой М.

«Морской прибой» (ст. Дьякова А.) Игровое пространство, расположенное в городе Кунгуре, на территории, расположенной рядом с Кунгурской ледяной пещерой. Площадка будет привлекать детей, воодушевленных мистическими рассказами об обитателях пещерных озер, о путешественниках и первооткрывателях. Игровое пространство делится на две зоны. «Материковая» зона или зона «суши» привлекает ребят всех возрастов возможностью ползать по канатам, проходить полосы препятствий, забираться

на самую верхнюю площадку маяка, откуда открывается вид на всю игровую зону. «Морская» зона, в которой можно побегать под «волнами» или раскрыть тайны когда-то затонувшего корабля. Проектное решение данного игрового пространства эстетически целесообразно, удачно территориально дополняет городское пространство, предполагает рациональное технологическое решение, а именно использование широкого спектра хризотилцементных материалов, современных цветовых решений (рисунок 2).



Рисунок 2 — «Морской прибой» (студент Дьякова А.)

Figure 2 — “Sea surf” (student A. Dyakova)

«Дерево» (ст. Леонович А.) Участок для проектирования имеет размеры 50 х 40 м. Градостроительно место находится в новом ЖК (жилой комплекс) «Светлый» в г. Екатеринбург. В окрестностях участка проектирования находятся два небольших озера. Задумано провести от одного из них искусственный канал для создания интересного участка, который делится на две асимметричных зоны. В данной работе представлена только одна часть участка (размером 30 х 20 м). Цель проекта - создание современной, эстетической, экологически чистой, удобной зоны городской среды, где отдыхающие чувствовали бы себя частичкой природы, зону отдыха с соблюдением планировочных композиционных принципов. Кровля просторных беседок обшита плоскими хризотилцементными листами. В покрытии подиумов применен деревянный настил, газон, кладка из мелкогабаритной плитки. Облицовка боковых поверхностей подиумов выполнена из деревянных элементов, а так же, из плоских листов хризотилцемента. В нижней угловой части парка имеется многоуровневый подиум, с которого открывается прекрасный вид на озеро (это — отличное место для пленэра). На подиуме расположены скамейки, ориентированные на восток, а значит именно там можно увидеть прекрасный восход над озером (рисунок 3).

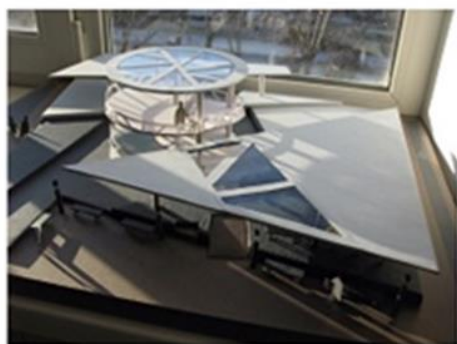


Рисунок 3 — «Дерево» (студент Леонович А.)

Figure 3 — “Tree” (student Leonovich A.)

«Организации парковой среды: аллея Дворца спорта» (студент Люханова М.) Участок расположен в центре города Екатеринбурга — на длинной аллее, ведущей к исторически главному спортивному объекту города. Этот отрезок пути очень протяженный и недостаточно комфортный для прогулок и отдыха. Для разработки взят незначительный фрагмент аллеи - некий модуль, который разделен на три функциональных зоны, предназначенные для детей и взрослых. Часть территории удобно расположена под навесами, в том числе смотровая площадка, подъем на которую

происходит по пандусу. Вся зона соответствует требованиям универсального дизайна, то есть комфортна для посещения всех возрастных категорий, в том числе маломобильных групп населения (рисунок 4). Предусмотрена возможность повторения модуля на всем протяжении аллеи или использование его в других парковых и городских пространствах [9].



Автор проекта: студент 2-го курса УрФУ Сабит
Ляханова Мария Олеговна гр. СФ-160012
Руководитель проекта: доцент кафедры
"Архитектуры" Наваткина Наталья Павловна

Рисунок 4 — «Организации парковой среды: аллея Дворца спорта» (студент Ляханова М.)

Figure 4 — “Organization of the park environment: the alley of the Sports Palace” (student M. Lyukhanova)

Данный курсовой проект интенсифицирует образное мышление, воображение и восприятие; развивает творческие умения, способности, творческий потенциал и креативность, творческую индивидуальность; формирует архитектурно-проектную компетентность. Завершающий этап — выполнение учебного макета «Проект организации городской и садово-парковой среды» в масштабе (1: 50; 1: 100). Происходит уточнение сценария пространства, масштаба, актуализация формы (Боголюбова С.А. Эколого-экономическая оценка рекреационных ресурсов : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / С. А. Боголюбова. М.: Издательство "Академия", 2009. 256 с.)

4 Обсуждение (Discussion)

Учитывая мнения ученых и архитекторов-педагогов, а также анализ профессиональной деятельности архитекторов и подготовки студентов направления «Архитектура» в технических вузах, можно утверждать, что разработанная технология должна способствовать формированию архитектурно-проектной компетентности. Это особенно актуально на первых курсах обучения, когда студенты находятся на этапе активного развития своих навыков и знаний. Важным элементом этого процесса является выполнение курсового проекта «Организация городской и садово-парковой среды», который позволяет студентам применять теоретические знания на практике.

Формирование архитектурно-проектной компетентности является основополагающим аспектом подготовки будущих архитекторов. Эта компетентность включает в себя не только технические навыки, но и творческое мышление, что позволяет студентам разрабатывать инновационные и функциональные проекты. На начальном этапе обучения важно сосредоточиться на освоении традиционных методов проектирования, таких как архитектурная графика и макетирование. Эти навыки являются основой для дальнейшего профессионального роста.

Этапы формирования компетентности в процессе выполнения проекта: теоретическая подготовка (студенты изучают основы архитектуры, проектирования и градостроительства. Это включает в себя изучение истории архитектуры, современных тенденций и технологий); практическое применение (в процессе выполнения курсовых проектов студенты получают возможность применять теоретические знания на практике. Проект «Организация городской и садово-парковой среды» позволяет им работать над реальными задачами, связанными с благоустройством территорий); анализ и оценка (после выполнения проектов студенты анализируют свои работы, выявлять сильные и слабые стороны, что способствует развитию критического мышления и способности к самооценке); интеграция знаний (важно, что студенты интегрируют знания из различных областей — экологии, социологии, культурологии для создания комплексных проектных решений).

5 Заключение (Conclusion)

Формирование архитектурно-проектной компетентности у студентов является сложным и многогранным процессом, который требует интеграции теоретических знаний и практических навыков. Выполнение курсового проекта «Организация городской и садово-парковой среды» служит важным этапом в этом процессе, позволяя студентам развивать необходимые умения для успешной профессиональной деятельности. Таким образом, создание эффективной образовательной среды в технических вузах будет способствовать подготовке квалифицированных специалистов в области архитектуры и градостроительства. Разработанная технология обучения основывается на практико-ориентированном подходе, который включает в себя использование современных технологий проектирования и моделирования. Это позволит студентам не только осваивать и совершенствовать традиционные методы, но и адаптироваться к новым требованиям рынка труда.

Курсовой проект «Организация городской и садово-парковой среды» на проектном этапе — это серия выполняемых упражнений-клаузур: от графической и колористической плоскостных до объемных — макетных, анализирующей объемно-пространственную структуру с определенным характером и динамикой формы и визуальных связей (так как композиция приобретает характер объемно-пространственной, вписанной в конкретную градостроительную ситуацию). Средний уровень сформированности архитектурно-проектной компетентности в студенческой группе при выполнении данного курсового проекта следующий: высокий (эвристический) — 55 %, базовый (продуктивный) — 35 %, средний (адаптивный) — 5 %, низкий (репродуктивный) — 5 %.

Данный курсовой проект, являющийся важной частью развивающего этапа формирования архитектурно-проектной компетентности, значительно способствует интенсификации творческой активности студентов. Он не только активизирует образное мышление, воображение и восприятие, но и способствует развитию творческих умений и практического опыта.

Проект предоставляет студентам уникальную возможность раскрыть свои способности, творческий потенциал и креативность. В процессе работы над проектом они учатся применять теоретические знания на практике, что позволяет им глубже понять архитектурные концепции и принципы проектирования. Работа над курсовым проектом формирует архитектурно-проектную компетентность студентов, включая навыки анализа, критического мышления и способности к инновационному подходу в решении задач. Студенты учатся не только разрабатывать оригинальные идеи, но и обосновывать их с точки зрения функциональности и эстетики. Кроме того, проект помогает студентам развивать навыки работы в команде, что является важным аспектом профессиональной деятельности архитектора. Работа в студенческой группе над проек-

том способствует обмену идеями и конструктивной критике, что в свою очередь обогащает опыт и расширяет горизонты восприятия.

Таким образом, данный курсовой проект не только активизирует творческую активность студентов, но и играет ключевую роль в их профессиональном становлении. Он создает прочную основу для дальнейшего развития архитектурно-проектной компетентности, что является необходимым условием для успешной карьеры в области архитектуры.

Библиографический список

1. Лызь Н. А., Истратова О. Н., Голубева Е. В. Доказательная практика в образовании: инструменты оценки процесса обучения в условиях инноваций // *Высшее образование в России*. 2024. Том 33, № 6. С. 55–70. (Scopus).
2. Шейнбаум В. С. Инженерная деятельность в контексте гуманитарного мышления // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32, № 8-9. С. 89–109. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-89-109. EDN: PWRKZA (Scopus).
3. Guo J.-P., Lv S., Wang S.-C., Wei S.-M., Guo Y.-R., Yang L.-Y. (2023), “Reciprocal modeling of university students’ perceptions of the learning environment, engagement, and learning outcome: A longitudinal study”, *Learning and Instruction*, Vol. 83, no. 101692. DOI 10.1016/j.learninstruc. 2022.101692. (Scopus, WoS, ERIH PLUS).
4. Куриленко В.Б., Ершова Р.В., Новикова И.А. Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития личности // *Вестник российского университета Дружбы народов*. Серия: Психология и педагогика. 2022. Том 19, № 2. С. 185–194. DOI 10.22363/2313-1683-2022-19-2. (Scopus, WoS(ESCI)).
5. Alp Chris, A., Capon-Sieber V., Grob U., Praetorius A.-K. “Learning processes and their mediating role between teaching quality and student achievement: A systematic review”, *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 75, no. 101209. DOI.10.1016/j.stueduc. 2022.101209 (Scopus, WoS, ERIH PLUS).
6. Лызь Н. А., Голубева Е. В., Истратова О. Н. Образовательный опыт студентов: концептуализация и разработка инструмента оценки качества образования // *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*. 2022. № 3. С. 67–98. DOI 10.17323/1814-9545-2022-3-67-984. (Scopus, WoS(ESCI)).
7. Молине П., Бовина И. Б. Введение: эвристический потенциал теории социальных представлений // *Вестник российского университета Дружбы народов*. Серия: Психология и педагогика. 2021. Том 18, № 2. С. 291–298. DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-2-291. (Scopus, WoS(ESCI)).
8. Янченков В. В., Шагов Н. В. Рекреационная организация кратковременного отдыха с учетом потребностей населения г. Томска // *Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета*. 2012. № 3. С. 44–53. (WoS(ESCI)).

9. Ахьямова И. А., Казачихина М. В., Славина А. С., Кусова М. Л. Педагогическое сопровождение процесса профессионального саморазвития студентов творческих вузов // Педагогическое образование в России. Уральский государственный педагогический университет. 2024. № 3. С. 221–228. (Scopus, WoS(ESCI).

N. P. Nikitina

ORCID No. 0009-0005-8769-3819

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Architecture, Ural Federal University
Named after the First President of Russia B.N. Yeltsin,
Yekaterinburg, Russia.
E-mail: artnatash@gmail.com

THE DEVELOPING STAGE OF THE FORMATION OF ARCHITECTURAL AND DESIGN COMPETENCE OF THE BACHELOR OF THE DIRECTION OF TRAINING “ARCHITECTURE”

Abstract

Introduction. The study of the professional activity of the architect, the analysis of professional competence and professional competence of the architect allowed: to define architectural and design competence; the process of formation of architectural and design competence during the course of course projects; to identify the components of architectural and design competence and levels of formation.

Materials and methods. The theoretical study of the problem and practice-oriented tasks made it possible to determine the methods of work. The selected methods include: theoretical, such as analysis and systematization of psychological and pedagogical literature on the topic of research; synthesis of theoretical material and empirical methods (observation, survey, experimental work), practical methods of each stage of architectural design: pre-project (understanding the task, setting the goal and objectives of the course project, thinking over the creative idea), project-practice-oriented (development of the approved idea, search and selection of technical and artistic means of implementing the creative idea, regulation of the educational process by the teacher), reflexive-evaluative (analysis and discussion of intermediate and final results of the work), analysis of the Federal

State Educational Standard of Higher Education in the direction of "Architecture", analysis of the professional standard "Architect". A technology for developing architectural and design competence of students majoring in Architecture at a technical university (using the Institute of Construction and Architecture, Ural Federal University — UrFU as an example) has been developed for completing increasingly complex course projects. The technology consists of four stages: diagnostic, developmental, formative and control (each stage of the technology implementation uses specific architectural design methods (layout, architectural graphics, computer modeling), experimental heuristics methods (ordered search, strategy switching, system testing, brainstorming, the designer-transparent box method), new idea search methods (associative method, transformation methods, "role playing", inversions), and a method for modeling the artistic and creative process. Particularly important are the 1st and 2nd years of training in the profession, respectively, the developmental stage of the technology for developing architectural and design competence.

Results. The course projects of the developing stage are considered. The course project "Organization of the urban and landscape environment" is analyzed in detail - the last project of the developing period and the first project in training, which has a certain functional task, requirements to organize a specific area of the urban or park environment. The completion of the work on the project is an explanatory note compiled by the student, which includes: an analysis of the urban planning situation, determining the place of the projected site in an urban or park structure; the scenario is thoughtful, rich in content; zoning, which solves the issues of functional dependence of various sites; architectural description. Examples of fragments of students' explanatory notes explaining the conceptual idea of the project are given.

Discussion. Taking into account the views of scientists, architects and teachers, the analysis of the professional activity of an architect, as well as the professional training of students majoring in "Architecture" at a technical university, the developed technology should contribute to the formation of architectural and design competence, especially in the first years of study —

at the development stage of technology — in the process of completing the course project “Organization of the urban and garden and park environment”.

Conclusion. This course project reveals such components of creative activity as imaginative thinking, imagination and perception; develops creative skills and practical experience, abilities, creativity and creativity, forms architectural and design competence: knowledge of particular methods of architectural design, knowledge of the laws of color harmony, theoretical knowledge in the field of architectural theory (techniques and means of harmonization), theoretical knowledge in the field of architectural structures (the totality and mutual arrangement of the main elements of a building), the ability to use private methods of architectural design (application of architectural graphics, layout design, computer modeling), the ability to architectural and constructive shaping, the ability to color perception and analysis of color harmony, the ability to architectural and constructive design (mastery of techniques and means of frontal, three-dimensional and three-dimensional composition, graphics design of the course project), the ability to constructive spatial and logical thinking in the process of performing a design task.

Keywords: Professional training of an architect; Architectural competence; Components of the formation of architectural competence; Projects of the developing stage of the formation of architectural competence.

Highlights:

The components of architectural design competence and the levels of development of architectural design competence in training are identified;

The process and result of the course project implementation of the developmental stage in the formation of architectural and design competence are presented.

References

1. Lyz N.A., Istratova O.N. & Golubeva E.V. (2024), *Dokazatel'naya praktika v obrazovanii: instrumenty otsenki protsessa obucheniya v usloviyakh innovatsiy* [Evidence-based practice in education: tools for assessing the learning process in the context of innovation], *Vysheye obrazovaniye v Rossii*, 33, 6, 55–70. (Scopus).

2. Sheinbaum V.S. (2023), *Inzhenernaya deyatel'nost' v kontekste gumanitarnogo myshleniya* [Engineering activity in the context of humanitarian thinking], *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 32, 8-9, 89–109. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-89-109. EDN: PWRKZA (Scopus).

3. Guo J.-P., Lv S., Wang S.-C., Wei S.-M., Guo Y.-R., Yang L.-Y. (2023), "Reciprocal modeling of university students' perceptions of the learning environment, engagement, and learning outcome: A longitudinal study", *Learning and Instruction*, Vol. 83, no. 101692. DOI 10.1016/j.learninstruc. 2022.101692. (Scopus, WoS, ERIH PLUS).

4. Kurilenko V.B., Ershova R.V. & Novikova I.A.. (2022), *Tsifrovoye obshchestvo kak kul'turno-istoricheskiy kontekst razvitiya lichnosti* [Digital society as a cultural and historical context for personality development], *Vestnik rossiyskogo universiteta Druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika y*, 19, 2. 185–194. DOI 10.22363/2313-1683-2022-19-2. (Scopus, WoS(ESCI)). (In Russian).

5. Alp Chris A., Capon-Sieber V., Grob U., Praetorius A.-K. "Learning processes and their mediating role between teaching quality and student achievement: A systematic review", *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 75, no. 101209. DOI.10.1016/j.stueduc. 2022.101209 (Scopus, WoS, ERIH PLUS).

6. Lyz N.A., Golubeva E.V. & Istratova O.N. (2022), *Obrazovatel'nyy opyt studentov: kontseptualizatsiya i razrabotka instrumenta otsenki kachestva obrazovaniya* [Students' educational experience: conceptualization and development of an education quality assessment tool], *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, 3, 67–98. DOI 10.17323/1814-9545-2022-3-67-984. (Scopus, WoS(ESCI)). (In Russian).

7. Moline P., Bovina I.B. (2021), *Vvedeniye: evristicheskiy potential teorii sotsial'nykh predstavleniy* [Introduction: the heuristic potential of the theory of social representations], *Vestnik rossiyskogo universiteta Druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika*, 18, 2, 291–298. DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-2-291. (Scopus, WoS(ESCI)). (In Russian).

8. Yanchenkov V.V. & Shagov N.V. (2012), *Rekreatsionnaya organizatsiya kratkovremennogo otdykha s uchetom potrebnostey naseleniya g. Tomsk* [Recreational organization of short-term rest taking into account the needs of the population of Tomsk], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo arkhitekturno-stroitel'nogo universiteta*, 3, 44–53. (WoS(ESCI)). (In Russian).

9. Akhyamova I.A., Kazachikhina M.V., Slavina A.S. & Kusova M.L. (2024), *Pedagogicheskoye soprovozhdeniye protsessa professional'nogo samorazvitiya studentov tvorcheskikh vuzov* [Pedagogical support for the process of professional self-development of students of creative universities], *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. Ural'skiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet*, 3, 221–228. (Scopus, WoS(ESCI)). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 26.07.2024; одобрена после рецензирования 06.08.2024; принята к публикации 29.10.2024.

The article was submitted 26.07.2024; approved after reviewing 06.08.2024; accepted for publication 29.10.2024.

Научная статья

УДК 378 : 613.4 : 6

ББК 74.480.05 : 51.204 : 30н6

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.011

И. Л. Орехова¹, Д. Д. Шалимов², З. И. Тюмасева³

¹ORCID № 0000-0002-1671-7917

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

E-mail: orehovail@cspu.ru

²ORCID № 0009-0004-1028-7516

Преподаватель первой кафедры тактики и общевоенных дисциплин, Филиал военного учебного научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия», г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: dmi-sha@yandex.ru

³ORCID № 0000-0001-5895-0605

Профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zit@cspu.ru

**КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ
СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ
И БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Аннотация

Введение. На современном этапе развития общества актуальной и приоритетной признается задача сохранения здоровья подрастающего поколения и обеспечение безопасности людей. В связи с этим одной из основных проблем образования является формирование культуры здоровья и безопасности, которую следует рассматривать как залог здорового общества и будущего нации. В статье анализируются различные подходы к определению понятия «культура здоровья и безопасности», акцентируется внимание на оздоровительной деятельности и обеспечения общественной и личной безопасности. Цель исследования — выявление критериев и показателей культуры здоровья и безопасности как системообразующего компонента готовности студентов гуманитарно-

© Орехова И. Л., Шалимов Д. Д., Тюмасева З. И., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

педагогического вуза и курсантов высших военных учреждений к оздоровительной деятельности и обеспечению безопасности.

Материалы и методы. Материалом для осуществления исследования послужила научная психолого-педагогическая, медико-биологическая литература. Основными методами является анализ литературы по проблеме исследования, а также сравнение, систематизация, обобщение и интерпретация научной информации.

Результаты. В рамках исследования проанализированы понятия «здоровье», «безопасность», «культура», вошедшие в понятийное поле проблемы формирования культуры здоровья и безопасности. Конкретизировано ключевое понятие «культура здоровья и безопасности». Выявлены критерии культуры здоровья и безопасности — гностический, ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой, операционно-технологический, определены показатели, раскрывающие сущность каждого критерия.

Обсуждение. Теоретическая значимость проведенного исследования определяется тем, что уточнено понятие «культура здоровья и безопасности». Выявленные критерии и показатели ее сформированности обуславливают специфическую направленность процесса профессиональной подготовки студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов военного вуза. Делается акцент на том, что проявлением культуры здоровья и безопасности является приверженность человека здоровью и безопасности. Подчеркивается, что формирование культуры здоровья и безопасности является системообразующим фактором готовности к оздоровительной деятельности и обеспечения общественной и личной безопасности.

Заключение. Сделан вывод об актуальной необходимости формирования культуры здоровья и безопасности у студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших военных учреждений, основным предназначением которых является обеспечение безопасности и сохранение жизни и здоровья людей.

Ключевые слова: здоровье; безопасность; культура здоровья и безопасности; критерии; показатели; студенты педагогического вуза; курсанты высших военных учреждений.

Основные положения:

– определены базовые понятия, раскрывающие сущность культуры здоровья и безопасности студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших военных учреждений как

системообразующего фактора их готовности к оздоровительной деятельности и обеспечения общественной и личной безопасности;

– конкретизировано ключевое понятие исследования «культура здоровья и безопасности»;

– выявлены критерии и показатели культуры здоровья и безопасности студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших военных учреждений.

1 Введение (Introduction)

Здоровье человека на любом историческом этапе развития общества рассматривается как основное условие его благополучной жизни, комфортного существования. При этом следует отметить, что само понятие «здоровье», несмотря на многочисленные исследования в этой области, нельзя назвать устоявшимся, сформировавшимся, и объясняется это не только разностью научных интересов авторов, трактующих данное понятие, их субъективной точкой зрения, но и объективными причинами, например, спецификой социокультурных ситуаций, различных объективных обстоятельств. Термин «здоровье» употребляется в разных словосочетаниях: физическое здоровье, соматическое здоровье, психическое здоровье, социальное здоровье, нравственное здоровье, а также здоровье нации, общественное здоровье, индивидуальное здоровье, здоровье популяции и т. д. в зависимости от того, какие аспекты рассматриваются и в рамках каких научных дисциплин. Чаще всего здоровье человека рассматривается как состояние, характеризующееся отсутствием болезней и различных повреждений, нормальным функционированием органов и их систем, гармоничным физическим развитием, высокой работоспособностью, устойчивостью к воздействию неблагоприятных внешних и внутренних факторов, адекватной адаптированностью к изменяющимся условиям внешней среды [1; 2; 3]. В нашем исследовании здоровье человека мы трактуем как открытую динамическую саморегулирующуюся экологическую систему, рассматривая ее с позиции

равновесия между адаптационными возможностями организма и средой обитания, факторы которой склонны к изменчивости (Тюмасева З. И. Стариков В. П. Эколого-валеологические тайны модернизации современного образования : словарь-справочник. Сургут : Сургутский государственный университет, 2004. 319 с.). В этом определении раскрывается глубинная взаимосвязь между здоровьем человека и благополучием, здоровьем окружающей среды (природной, природно-социальной, социальной). Анализ научной литературы показал, что выделяют четыре группы факторов, которые как положительно, так и отрицательно влияют на здоровье человека (генетические, экологические, здравоохранение, образ жизни). В связи с этим можно выявить следующие диагностические критерии здоровья. Чаще всего к ним относят: особенности онтогенетического процесса, которые определяются в процессе изучения родословной (генеалогический анамнез), информации об онтогенетическом развитии ребенка (биологический анамнез) и его семейном положении (социальный анамнез); особенности физического развития детей и подростков (антропометрические показатели, уровень биологической зрелости, гармоничность физического развития); особенности нервно-психического развития детей и подростков; их вегетативная устойчивость; способность организма растущего человека сопротивляться воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды; адаптированность организма к изменяющимся внешним воздействиям природного характера; особенности социальной адаптивности детей и подростков; особенности функционального состояния жизнеобеспечивающих систем организма; отсутствие или наличие хронических заболеваний, физических дефектов.

Выбор названных выше критериев здоровья исходит из отношения к здоровью человека как ценности, способности к дальнейшему развитию и совершенствованию в физическом, психическом

ком, социальном, нравственном плане [4; 5]. Чтобы конкретизировать наши научные поиски, мы остановимся на здоровье студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов военного вуза. В связи с этим в качестве критериев и показателей здоровья выделим следующее (наш выбор обусловлен реальными возможностями процесса их профессиональной подготовки):

– *физический критерий*: уровень физической составляющей здоровья, изменение работоспособности в процессе выполнения работы, уровень и степень гармоничности физического развития, психофизическое самочувствие, функциональное состояние систем жизнеобеспечения организма;

– *психический критерий*: психоэмоциональное состояние, стрессоустойчивость, умственная работоспособность, стремление к достижению успеха, эмпатия, самооценка, ценностные ориентации, потребности;

– *социальный критерий*: коммуникабельность, саморегуляция, самореализация, удовлетворенность качеством жизни, приоритет ценности здоровья.

Опираясь на исследования Всемирной организации здравоохранения, проведенные еще в 80-х годах двадцатого столетия, следует отметить, что здоровье человека более всего определяется его образом жизни. Таким образом, возникает необходимость обратиться к понятию «здоровый образ жизни». Отношение к здоровому образу жизни как основному средству формирования, сохранения, укрепления, восстановления здоровья заложено было еще в Древние времена, особенно в Древней Греции, где здоровье, красота человеческого тела считались культом. Анализ психолого-педагогической, медико-биологической литературы позволил сделать вывод: в какой бы сфере жизнедеятельности человека ни характеризовалось понятие «здоровый образ жизни», ключевыми элементами его являются активность, укрепление организма, экологически грамотное поведение, сбалансированное развитие сома-

тики, психики, а также оздоровление [6–8]. Оздоровление организма как части здорового образа жизни является расширением адаптационных возможностей, повышением сопротивляемости к воздействию негативных факторов окружающей среды. Мы рассматриваем формирование потребности в здоровом образе студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших учебных заведений, так как они напрямую связаны с воспитанием подрастающего поколения, поэтому к критериям и показателям здорового образа жизни мы относим:

– *гностический*: знание принципов и составляющих здорового образа жизни, потребностей человека в аспекте его здоровья, понимание глубинной взаимосвязи образа жизни человека и состояния его здоровья, изучение своих особенностей и возможностей, понимание закономерностей развития своего организма, умение осуществлять поиск методов и средств оздоровления;

– *ценностно-мотивационный*: осознание здоровья как ценности, отношение к здоровому образу жизни как рациональной потребности, мотивация здоровья и здорового образа жизни;

– *эмоционально-волевой*: эмоциональная устойчивость, способность преодолевать жизненные затруднения, переживать их на эмоционально-положительном уровне, стремление к достижению успеха в оздоровительной деятельности, проявление волевых устремлений в аспекте оздоровления;

– *поведенческий*: умение выстраивать индивидуальную программу становления здорового образа жизни, организовывать свою жизнедеятельность на основе принципов здорового образа жизни;

– *предметно-практический* (его выбор обусловлен тем, что человек, как и любой организм, не может существовать вне определенной среды): необходимо знание факторов среды, обеспечивающих оздоровление, умение создавать оздоровительную среду.

Здоровье человека, его образ жизни тесно связаны с таким явлением, как безопасность жизнедеятельности. Понятие безопас-

ность имеет глубокие исторические корни, оно возникло с появлением человека и по своей сути означает или уклонение от опасности, то есть причинения вреда, или использование каких-либо мер защиты [9; 10]. В толковом словаре русского языка безопасность определяется в аспекте предупреждения возможной опасности, то есть наличия таких условий, при которых опасности не существует. Нередко безопасность понимают в более широком значении — как удовлетворенность и благополучие, а не только физическую защищенность в традиционном смысле. Как в случае с понятием здоровья «безопасность» имеет разные уровни изучения: «глобальная безопасность», «национальная безопасность», «безопасность государства», «экономическая безопасность» и т. д. Для нашего исследования основополагающим является индивидуальная безопасность, то есть безопасность каждого человека в отдельности. Такой позиции придерживались еще философы древности, рассматривая безопасность как выбор человеком индивидуального счастливого и безопасного жизненного пути. В современных условиях все более актуальным становится осознание безопасности с созданием условий сохранения жизни и здоровья человека, признанием их как величайшей ценности. Таким образом, безопасность жизнедеятельности человека следует рассматривать через призму здоровьесбережения [11]. Здоровье человека связано и обусловлено благополучием окружающей среды, то есть имеет экологическую сущность. Таким образом, понятия «здоровье», «безопасность» и «экология» находятся в тесной логической связи. Системообразующим понятием является *культура*. Термин «культура» появился в конце XVIII века (его употребил в своей книге Иоганн Аделунг «Опыт истории культуры человеческого рода»), само же понятие имеет многозначную трактовку. Не будем анализировать примеры его множественных значений [12], остановимся на понимании культуры как «... достижения цивилизации,

триумф человеческого. Культура — состояние науки или общества в стадии высокой творческой активности, в которой господствуют духовные идеальные начала, ценности и устремления, а также продукты этой деятельности» (Дергачева И. Н. Эволюция понятия «культура»: от истоков к возрождению. Омский научный вестник. 2004. № 1 (26). С. 160–165), в частности в области здоровья, оздоровления, здорового образа жизни, безопасности жизнедеятельности.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Специфика проведенного исследования определила выбор основных его методов: анализ психолого-педагогической, медико-биологической литературы, сопровождающийся сравнением, систематизацией, обобщением, интерпретацией полученной научной информации. Разрабатывая критериальную систему оценки сформированности у студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов военного вуза культуры здоровья и безопасности, авторы опирались на результаты проведенных ранее научных исследований в области здоровья (С. П. Алексеев, С. К. Копылова, А. В. Лядова, Е. Н. Новоселова, А. Б. Хабибуллин и др.), здорового образа жизни (Н. Ю. Андрущенко, А. Н. Захарова, Л. В. Капилевич, Ю. А. Карвунис, Е. В. Ушакова и др.), культуры здоровья (К. А. Галкин, С. В. Левченко, И. В. Николаева и др.). Для достижения цели исследования осуществлен обзор литературы по проблеме формирования культуры безопасности как с точки зрения производственной и военной сферы (Э. А. Бекирова, Н. Л. Головин, М. С. Иванов, А. А. Утюганов и др), так и в педагогическом аспекте (К. Г. Емелин, Э. Р. Зарединова, А. В. Зель, Е. А. Панина, Р. М. Чумичева, С. С. Яровицына и др.).

3 Результаты (Results)

Целью нашего исследования является выявление и обоснование критериев и показателей культуры здоровья и безопасности, становление и развитие которой происходит в результате

профессионального образования. В связи с этим предполагается, что будущие педагоги и военные специалисты овладеют глубокими знаниями в сопряженных областях «здоровье», «безопасность», «экология». Анализ психолого-педагогической литературы показал, что существуют многочисленные исследования в области культуры здоровья и культуры безопасности жизнедеятельности. Остановимся на некоторых результатах исследований в данных областях.

Культура здоровья, с точки зрения медицинской антропологии и социологии медицины, представляется как ценностная ориентированность на потребности личности в отношении лечения заболеваний и снижения их последствий, а также практик здоровьесбережения [13]. Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод, что в образовании культуру здоровья представляют как программу передачи знаний о здоровье человека, формирование умений, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровье; составляющую общечеловеческой культуры, направленной на здоровьесбережение, формирование здорового образа жизни и адекватное практическое применение здоровьесберегающих технологий; культуру отношений к себе и окружающему миру, которые человек выстраивает на основе ценностных ориентаций и потребностей, знаний о здоровьесбережении и профилактике болезней; системообразующий компонент здорового образа жизни, обеспечивающий оптимальный уровень развития личности [14; 15]. Таким образом, во всех рассмотренных выше толкованиях понятия «культура здоровья» просматриваются ее общие составляющие *компоненты*: система знаний, которая непрерывно изменяется, дополняется, совершенствуется обогащается; совокупность ценностных установок, принятие жизни и здоровья как ценности; отношение к себе, собственному здоровью и здоровью других, окружающему миру; мотивация сохранения

здоровья; практико-ориентированное освоение опыта деятельности по сохранению здоровья, его укрепления, восстановления, расширению адаптивных возможностей организма, ведение здорового образа жизни. «Культура безопасности» является универсальным понятием, существует многообразие подходов к его определению [16; 17; 18]. В таком словосочетании термин «культура безопасности» употреблен в документах, где представлены причины и последствия аварии на Чернобыльской АЭС, тогда впервые заговорили о культуре безопасности. С этого времени осуществляется наполнение данного понятия специфическим содержанием, определяются принципы культуры безопасности, индикаторы ее эффективности.

Несмотря на существование различных подходов к пониманию культуры безопасности, можно выделить общие признаки [19; 20]:

- культура безопасности — это составляющая общечеловеческой культуры;
- культура безопасности напрямую связана с социокультурной деятельностью человека, обусловленной совокупностью присвоенных им ценностей и ценностей общества;
- культура безопасности является результатом разумной жизнедеятельности человека в сфере обеспечения безопасности;
- культура безопасности предназначена для защиты человека, общества и природы;
- культура безопасности воспитывается в человеке, в процессе воспитания прививаются практические навыки по развитию безопасности, сохранению и укреплению здоровья.

Становление культуры здоровья и безопасности у студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших военных учреждений предполагает освоение ими глубоких знаний в сопряженных областях «здоровье», «безопасность», «экология»,

овладение умениями и навыками оздоровления себя, сохранения и укрепления здоровья обучающихся, обеспечения безопасности в природной, природно-социальной и образовательных средах. В процессе профессиональной подготовки у будущих педагогов должно сформироваться глубокое убеждение, что здоровье, благополучие, безопасность человека сопряжено с благополучием, здоровьем окружающей среды.

Таким образом, под *культурой здоровья* и безопасности, как составляющей общей культуры человека, мы понимаем системное свойство личности, обусловленное сформированностью общечеловеческих ценностей, усвоением осознанных знаний о здоровье, здоровом образе жизни, безопасности, наличием практического опыта оздоровительной, самосохранительной деятельности, обеспечения общественной и личной безопасности, осознанным поведением в обществе, быту, природе. Культура здоровья и безопасности студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших военных заведений является системообразующим фактором готовности к профессиональной практической деятельности по сохранению индивидуального здоровья и здоровья подрастающего поколения, способности к обеспечению защиты от опасных факторов, предупреждения возникновения опасных ситуаций, умение создавать безопасную здоровьесберегающую среду, выстраивать педагогически целесообразное общение с обучающимися.

По мнению З. И. Тюмасевой культура здоровья и безопасности — многокомпонентное явление, которое включает в себя несколько составляющих (рисунок 1).

В процессе изучения литературы по теме исследования, ее систематизации, обобщения и интерпретации определены критерии и показатели сформированности у будущих педагогов культуры здоровья и безопасности (Таблица 1).



Рисунок 1 — Составляющие компоненты культуры здоровья и безопасности

Figure 1 — Components of a Health and Safety Culture

Таблица 1 — Критерии и показатели сформированности у студентов культуры здоровья и безопасности

Table 1 — Criteria and indicators of the formation of a culture of health and safety in students

Критерий	Показатель
1 Гностический	<ul style="list-style-type: none"> – знания о сущности здоровья, его составляющих, факторах риска; принципах и составляющих здорового образа жизни; методах оценки объективной и субъективной составляющих здоровья, способах и средствах оздоровительной деятельности; факторах здоровьесберегающей среды и принципах ее создания; факторов риска, признаков опасных для жизни ситуаций, способах индивидуальной и коллективной защиты от опасных факторов, действий безопасности; – осознание глубокой взаимосвязи и взаимозависимости благополучия окружающей среды (природной, природно-социальной, социальной), здоровья человека и его образа жизни; – понимание общих закономерностей развития организма; – устойчивый познавательный интерес в области здоровья, здорового образа жизни, безопасности; – умение осуществлять выбор способов и средств деятельности, направленной на расширение адаптивных возможностей организма человека; – понимание сущности культуры здоровья и безопасности
2 Ценностно-мотивационной	<ul style="list-style-type: none"> – признание общечеловеческими ценностями жизнь, человека, здоровье, природу; – уровень сформированности мотивации на здоровый и безопасный образ жизни; – уровень сформированности потребности быть здоровым, вести здоровый и безопасный образ жизни

Продолжение таблицы 1

Continuation of Table 1

3 Эмоционально-волевой	<ul style="list-style-type: none">– эмоциональная комфортность, стрессоустойчивость, способность переживать трудности;– потребность в саморазвитии, самовоспитании, самосовершенствовании;– настроенность на достижение успеха в оздоровительной деятельности, обеспечении безопасности;– проявление волевых устремлений, волевая регуляция поведения;– выраженность психоэмоциональных состояний
4 Операционно-технологический	<ul style="list-style-type: none">– уровень коммуникативности, умение выстраивать комфортное педагогическое взаимодействие;– готовность к оздоровительной деятельности;– способность создавать безопасную и здоровьесберегающую образовательную среду;– приоритет здоровья и безопасности, валеологическое, самосохранительное поведение;– самостоятельность в принятии решений в случае опасных ситуаций;– профессиональные мотивы и потребности в культурно-просветительской и профилактической работе

4 Обсуждение (Discussion)

Критерии и показатели культуры здоровья и безопасности, которые определены нами в ходе исследования, определяют специфическую направленность процесса профессиональной подготовки студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших военных учреждений, одним из результатов которой является их готовность к оздоровительной деятельности и обеспечение общественной и личной безопасности. В ходе анализа научной литературы по теме исследования мы предположили, что системообразующим фактором культуры здоровья и безопасности является *приверженность* здоровью и безопасности.

Приверженность личности здоровью и безопасности, проявляемая через ее поведение, может быть охарактеризована с помощью следующих параметров: «критическая позиция», «взвешенный подход», «коммуникативность». Мы считаем, что в отношении студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших военных учреждений:

– *критическая позиция* в аспекте отношения к здоровью и безопасности направлена на осознанное и продуманное поведение личности и образ жизни, обеспечивающие здоровьесбережение и самосохранность. Проявляется она через понимание будущим педагогом и военным специалистом своей задачи в аспекте здоровья и безопасности своих подопечных; осознание ответственности за жизнь, здоровье, безопасность человека при выполнении профессиональной деятельности; стремление к самосовершенствованию в аспекте здоровьесбережения, обеспечения безопасности, формирования у подрастающего поколения культуры здоровья и безопасности;

– *взвешенный подход к становлению культуры здоровья и безопасности* предполагает глубокое осознание и понимание человеком процедур здоровьесберегающей деятельности и самосох-

ранительного поведения; формирование готовности к такой деятельности; необходимость акцентировать особое внимание на своевременности и технологичности применения методов и средств, используемых в процессе работы, направленной на сохранение, укрепление, восстановление здоровья, обеспечение самосохранительного поведения, общественной и личной безопасности;

– коммуникативная составляющая приверженности здоровью и безопасности означает своевременность, рациональность и корректность, верность использования информации о здоровье, здоровом образе жизни, безопасной жизнедеятельности.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, формирование у студентов гуманитарно-педагогического вуза и курсантов высших военных учреждений культуры здоровья и безопасности является актуальной проблемой образования в условиях нестабильности современного мирового сообщества. Целостность и направленность данного процесса определяется выявленной совокупностью критериев сформированности культуры здоровья и безопасности, к которым относятся гностической, ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой, операционно-технологический критерии. Необходимо отметить, что данную составляющую общечеловеческой культуры следует рассматривать как системообразующий фактор готовности студентов гуманитарно-педагогического вуза будущих педагогов, будущих военных специалистов к сохранению здоровья людей и обеспечению общественной и личной безопасности.

Библиографический список

1. Алексеев С. П., Хабибуллин А. Б. Понятие «здоровье» и критерии его оценки // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 99-6. С. 21–23. DOI 10.18411/trnio-07-2023-316. EDN: PLZLQL.
2. Копылова С. К., Хабибуллин А. Б. Понятие «здоровье». Критерии его оценки // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 9710. С. 66–68. DOI 10.18411/trnio-05-2023-549. EDN: PACQRH.
3. Лядова А. В. Дискурс о здоровье: историко-сравнительный анализ (часть 1) // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и поли-

тология. 2022. Т. 28, № 4. С. 158-179. DOI 10.24290/1029-3736-2022-28-4-158-179. EDN: EDOCVA.

4. Новоселова Е. Н. Здоровье как ценность и результат деятельности: проблемы и противоречия // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2021. Т. 27. № 3. С. 80–103. DOI 10.24290/1029-3736-2021-27-3-80-103. EDN: QJWWEY.

5. Захарова А. Н., Карвунис Ю. А., Капилевич Л. В. Мониторинг и менеджмент здоровья, образа жизни и физической активности студенческой молодежи // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 464. С. 203–215. DOI 10.17223/15617793/464/23. EDN: VVUQUQ.

6. Банник Н. В., Волкова В. Д. Формирование навыков здорового образа жизни у обучающихся // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. 2022. № 11 (65). С. 14–18. EDN: FCIQSH.

7. Ушакова Е. В. Здоровый образ жизни человека: теоретический и практический подходы. Цикл статей. Статья 2. Здоровье человека и аспекты его понимания // Коэволюция и ноосфера: исследования, аналитика, прогнозирование. 2021. № 2 (12). С. 15–47. EDN: DQYNBK.

8. Андрущенко Н. Ю., Кривко А. И. Здоровье и здоровый образ жизни военнослужащих как социально-педагогическая проблема // Вестник Витебского государственного университета. 2020. № 3 (108). С. 132–137. EDN: SHZWQG.

9. Бекирова Э. А. Содержательные аспекты культуры безопасности будущего специалиста в области охраны труда // Вопросы устойчивого развития общества. 2022. № 7. С. 257–261. EDN: ZKUNVQ.

10. Иванов М. С., Утюганов А. А., Яницкий М. С., Серый А. В. Безопасность в системе ценностно-смысловых ориентаций офицеров российской национальной гвардии: на примере курсантов – будущих офицеров // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. № 3. С. 440-458. DOI 10.22363/2313-1683-2020-17-3-440-458. EDN: MXXLDS.

11. Ахметвалиева М. Г., Коняева М. А. Направления развития культуры здоровьесбережения у студентов в системе личной безопасности // Евразийский союз ученых. 2020. № 4-8 (73). С. 4–8. DOI 10.31618/ESU.2413-9335.2020.8.73.709. EDN: TMFEKY.

12. Гусейнова М. Д. О понятии «культура» в научной литературе // Международный журнал экспериментального образования. 2020. № 4. С 13–17. EDN: FAJUIF.

13. Галкин К. А. Культура здоровья: концептуализация понятия и перспективы осмысления в медицинской социологии и антропологии // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. 2023. № 3, 277–283. DOI 10.21603/2500-3372-2023-8-3-277-283. EDN: ISQCNI.

14. Николаева И. В., Левченко С. В. Современные представления о культуре здоровья // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2020. № 10 (188). С. 254–258. DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.10.p254-254. EDN: WESRHY.

15. Грязнова Е. В., Треушников И. А., Мухина Т. Г., Треушников А. И. Культура здоровья как актуальная проблема современного педагогического знания // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 285–288. DOI 10.26140/anip-2021-1003-0072. EDN: YHFMLO.

16. Головин, Н. Л. Понятие «культура безопасности», его развитие и анализ // Педагогический журнал. № 4А. 2021. С. 32–47. DOI 10.34670/AR.2021.14.17.004. EDN: TIKNIB.

17. Панина Е. А. Культура безопасности жизнедеятельности: понятие и проблема формирования в условиях образовательных организаций // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2024. Т. 16, № 1. С. 57–64. DOI 10.47370/2078-1024-2024-16-1-57-64. EDN: PRUZGY.

18. Яровицына С. С., Кузнецова Е. А. Теоретические модели культуры безопасности // Проблемы безопасности российского общества. 2022. № 2 (38). С. 31–37. EDN: JVIKAQ.

19. Зарединова Э. Р. Формирование культуры безопасности у молодежи в современных условиях // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 5-1. С. 325–332. DOI 10.34670/AR.2022.79.47.045. EDN: SBVZMK.

20. Зель А. В. Феномен «культура безопасности жизнедеятельности» как педагогическая проблема // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2024. № 2 (68). С. 22–25. DOI 10.46845/2071-5331-2024-2-68-22-25. EDN: CETLEI.

I. L. Orekhova¹, D. D. Shalimov², Z. I. Tyumaseva³

¹ORCID No. 0000-0002-1671-7917

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

²ORCID No. 0009-0004-1028-7516

Lecturer at the First Department of Tactics and General Military
Disciplines, Branch of the Military Educational Scientific
Center of the Air Force “Air Force Academy”, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: dmi-sha@yandex.ru

³ORCID No. 0000-0001-5895-0605

Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences,
Head of the Department of Life Safety and Medical and Biological
Disciplines, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: zit@cspu.ru

CRITERIA AND INDICATORS OF THE FORMING OF A CULTURE OF HEALTH AND SAFETY OF STUDENTS

Abstract

Introduction. At the present stage of development of society, the task of preserving the health of the younger generation and ensuring the safety of people is recognized as urgent

and a priority. In this regard, one of the main problems of education is the formation of a culture of health and safety, which should be considered as a guarantee of a healthy society and the future of the nation. The article analyzes various approaches to defining the concept of "culture of health and safety", focusing on health activities and ensuring public and personal safety. The purpose of the study is to identify the criteria and indicators of the culture of health and safety, as a system-forming component of the readiness of students of the humanitarian and pedagogical university and cadets of higher military institutions for health activities and ensuring safety.

Materials and methods. The material for the study was scientific psychological, pedagogical, medical and biological literature. The main methods are the analysis of literature on the research problem, as well as comparison, systematization, generalization and interpretation of scientific information.

Results. The study analyzed the concepts of "health", "safety", "culture" included in the conceptual field of the problem of forming a culture of health and safety. The key concept of «health and safety culture» is specified. The criteria of health and safety culture are identified — gnostic, value-motivational, emotional-volitional, operational-technological, indicators revealing the essence of each criterion are determined. A set of diagnostic methods is provided.

Discussion. The theoretical significance of the conducted research is determined by the fact that the concept of "health and safety culture" has been clarified. The identified criteria and indicators of its formation determine the specific focus of the process of professional training of students of the humanitarian and pedagogical university and cadets of the military university. The emphasis is placed on the fact that the manifestation of the health and safety culture is a person's commitment to health and safety. It is emphasized that the formation of a health and safety culture is a system-forming factor in readiness for health activities and ensuring public and personal safety.

Conclusion. A conclusion is made about the urgent need to form a culture of health and safety among students of the humanitarian and pedagogical university and cadets of higher military institutions, the main purpose of which is to ensure safety and preserve the life and health of people.

Keywords: Health; Safety; Health and safety culture; Criteria; Indicators; Students of a pedagogical university; Cadets of higher military institutions.

Highlights:

Basic concepts are defined that reveal the essence of the culture of health and safety of students of the humanitarian and pedagogical university and cadets of higher military institutions, as a system-forming factor of their readiness for health activities and ensuring public and personal safety;

The key concept of the study «culture of health and safety» is specified;

Criteria and indicators of the culture of health and safety of students of the humanitarian and pedagogical university and cadets of higher military institutions are identified.

References

1. Alekseev S.P. & Khabibullin A.B. (2023), *Ponyatiye «zdorov'ye» i kriterii yego otsenki* [The concept of “health” and criteria for its assessment], *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 99-6, 21–23. DOI 10.18411/trnio-07-2023-316. EDN: PLZLQL. (In Russian).
2. Kopylova S.K. & Khabibullin A.B. (2023), *Ponyatiye «zdorov'ye». Kriterii yego otsenki* [The concept of «health». Criteria for its assessment], *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 9710, 66–68. DOI 10.18411/trnio-05-2023-549. EDN: PACQRH. (In Russian).
3. Lyadova A.V. (2022), *Diskurs o zdorov'ye: istoriko-sravnitel'nyy analiz (chast' 1)* [Discourse on Health: Historical and Comparative Analysis (part 1)], *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i politologiya*, 28, 4, 158-179. DOI 10.24290/1029-3736-2022-28-4-158-179. EDN: EDOCV. (In Russian).
4. Novoselova E.N. (2021), *Zdorov'ye kak tsennost' i rezul'tat deyatel'nosti: problemy i protivorechiya* [Health as a value and result of activity: problems and contradictions], *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i politologiya*, 27, 3, 80–103. DOI 10.24290/1029-3736-2021-27-3-80-103. EDN: QJWWEY. (In Russian).
5. Zakharova A.N., Karvunis Yu.A. & Kapilevich L.V. (2021), *Monitoring i menedzhment zdorov'ya, obraza zhizni i fizicheskoy aktivnosti studencheskoy molodezhi* [Monitoring and management of health, lifestyle and physical activity of student youth], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 464, 203–215. DOI 10.17223/15617793/464/23. EDN: VVUQUQ. (In Russian).
6. Bannik N.V. & Volkova V.D. (2022), *Formirovaniye navykov zdorovogo obraza zhizni u obuchayushchikhsya* [Formation of healthy lifestyle skills in students], *Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Vladimira Dalya*, 11 (65), 14–18. EDN: FCIQSH. (In Russian).

7. Ushakova E.V. (2021), *Zdorovyy obraz zhizni cheloveka: teoreticheskiy i prakticheskiy podkhody. tsikl statey. Stat'ya 2* [Healthy lifestyle of a person: theoretical and practical approaches. series of articles. Article 2, Human health and aspects of its understanding], *Koevolutsiya i noosfera: issledovaniya, analitika, prognozirovaniye*, 2 (12), 15–47. EDN: DQYNBK. (In Russian).

8. Andrushchenko N.Yu. & Krivko A.I. (2020), *Zdorov'ye i zdorovyy obraz zhizni voyennosluzhashchikh kak sotsial'no-pedagogicheskaya problema* [Health and healthy lifestyle of military personnel as a socio-pedagogical problem], *Vestnik Vitebskogo gosudarstvennogo universiteta*, 3 (108), 132–137. EDN: SHZWQG. (In Russian).

9. Bekirova E.A. (2022), *Soderzhatel'nyye aspekty kul'tury bezopasnosti budushchego spetsialista v oblasti okhrany truda* [Substantive aspects of the safety culture of a future specialist in the field of labor protection], *Voprosy ustoychivogo razvitiya obshchestva*, 7, 257–261. EDN: ZKUNVQ. (In Russian).

10. Ivanov M.S., Utyuganov A.A., Yanitsky M.S. & Sery A.V. (2020), *Bezopasnost' v sisteme tsennostno-smyslovykh orientatsiy ofitserov rossiyskoy natsional'noy gvardii: na primere kursantov – budushchikh ofitserov* [Security in the system of value-semantic orientations of officers of the Russian National Guard: on the example of cadets - future officers], *Vestnik Rossiyskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika*, 3, 440-458. DOI 10.22363/2313-1683-2020-17-3-440-458. EDN: MXXLDS. (In Russian).

11. Akhmetvalieva M.G. & Konyaeva M.A. (2020), *Napravleniya razvitiya kul'tury zdorov'yesberezheniya u studentov v sisteme lichnostnoy bezopasnosti* [Directions for the Development of a Health-Saving Culture among Students in the Personal Security System], *Yevraziyskiy soyuz uchenykh*, 4-8 (73), 4–8. DOI 10.31618/ESU.2413-9335.2020.8.73.709. EDN: TMFEKY. (In Russian).

12. Guseynova M.D. (2020), *O ponyatii "kul'tura" v nauchnoy literature* [On the concept of “culture” in scientific literature], *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, 4, 13–17. EDN: FAJUIF. (In Russian).

13. Galkin K.A. (2023), *Kul'tura zdorov'ya: kontseptualizatsiya ponyatiya i perspektivy osmysleniya v meditsinskoj sotsiologii i antropologii* [Health Culture: Conceptualization of the Concept and Prospects for Understanding in Medical Sociology and Anthropology], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta, "Seriya. Politicheskiye, sotsiologicheskiye i ekonomicheskiye nauki"*, 3, 277–283. DOI 10.21603/2500-3372-2023-8-3-277-283. EDN: ISQCNI. (In Russian).

14. Nikolaeva I.V. & Levchenko S.V. (2020), *Sovremennyye predstavleniya o kul'ture zdorov'ya* [Modern concepts of health culture], *Uchenyye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 10 (188), 254–258. DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.10.p254-254. EDN: WESRHY. (In Russian).

15. Gryaznova E.V., Treushnikov I.A., Mukhina T.G. & Treushnikov A.I. (2021), *Kul'tura zdorov'ya kak aktual'naya problema sovremenogo pedagogicheskogo znaniya* [Health culture as a topical problem of modern pedagogical knowledge], *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 10, 3 (36), 285–288. DOI 10.26140/anip-2021-1003-0072. EDN: YHFMLO. (In Russian).

16. Golovin, N.L. (2021), *Ponyatiye "kul'tura bezopasnosti", yego razvitiye i analiz* [The concept of "safety culture", its development and analysis], *Pedagogicheskiy zhurnal*, 4 A, 32–47. DOI 10.34670/AR.2021.14.17.004. EDN: TIKNIB. (In Russian).

17. Panina E.A. (2024), *Kul'tura bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti: ponyatiye i problema formirovaniya v usloviyakh obrazovatel'nykh organizatsiy* [Life Safety Culture: Concept and Problem of Formation in the Context of Educational Organizations], *Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*, 16, 1, 57–64. DOI 10.47370/2078-1024-2024-16-1-57-64. EDN: PRUZGY. (In Russian).

18. Yarovitsyna S.S. & Kuznetsova E.A. (2022), *Teoreticheskiye modeli kul'tury bezopasnosti* [Theoretical models of security culture], *Problemy bezopasnosti rossiyskogo obshchestva*, 2 (38), 31–37. EDN: JVIKAQ. (In Russian).

19. Zaredinova E.R. (2022), *Formirovaniye kul'tury bezopasnosti u molodezhi v sovremennykh usloviyakh* [Formation of a safety culture among young people in modern conditions], *Pedagogicheskiy zhurnal*, 12, 5-1, 325–332. DOI 10.34670/AR.2022.79.47.045. EDN: SBVZMK. (In Russian).

20. Zel A.V. (2024), *Fenomen "kul'tura bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti" kak pedagogicheskaya problema* [Phenomenon of «life safety culture» as a pedagogical problem], *Izvestiya Baltiyskoy gosudarstvennoy akademii rybopromyslovogo flota: psikhologo-pedagogicheskiye nauki*, 2 (68), 22–25. DOI 10.46845/2071-5331-2024-2-68-22-25. EDN: CETLEI. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 24.09.2024; одобрена после рецензирования 22.10.2024; принята к публикации 12.11.2024.

The article was submitted 24.09.2024; approved after reviewing 22.10.2024; accepted for publication 12.11.2024.

Научная статья

УДК 378 + 371.9 + 371.018

ББК 74.480.26 + 74.5 + 74.9

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.012

Е. В. Резникова¹, У. В. Колотилова²

¹ORCID № 0000-0002-4785-3559

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: elen2211@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-9080-8710

Старший преподаватель кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kolotilovauv@cspu.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ НАСТАВНИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ТЬЮТОРСТВУ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

Введение. В статье представлено описание одной из моделей наставнической практики в решении вопросов подготовки студентов к профессиональному тьюторскому сопровождению семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) школьного возраста. По результатам экспериментального исследования предложены ключевые положения, выводы реализации модели наставнической практики «преподаватель вуза–студент», успешно используемой в педагогической деятельности преподавателями вуза.

Материалы и методы. Основными методами нашего исследования являются теоретико-методологический анализ научной и психолого-педагогической литературы, нормативно-правового обеспечения организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе, деятельности тьютора, организации и реализации наставнической практики преподавателями вуза и студентами, анализ собственного и передового педагогического опыта; педагогический эксперимент, наблюдение, опрос, анализ и обобщение полученных результатов.

© Резникова Е. В., Колотилова У. В., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

Результаты. По результатам проведенного эксперимента вынесены на обсуждение ключевые положения реализации модели наставнической практики «преподаватель вуза – студент» в рамках сотрудничества вуза, общеобразовательной школы и семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Авторами представлены содержательные аспекты описываемой модели наставнической практики с целью формирования профессиональных компетенций у студентов факультета инклюзивного и коррекционного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Обсуждение. Результаты проведенного исследования по апробации модели наставнической практики «преподаватель вуза – студент» свидетельствует о значимости и необходимости проведения такой работы по подготовке студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности по осуществлению тьюторства семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья школьного возраста. Для формирования у студентов профессиональной компетентности, интереса к тьюторству следует включать в содержание педагогической практики студентов разнообразные задания и апробировать различные формы тьюторской деятельности.

Заключение. Делается вывод о том, что реализация наставнической практики для студентов педагогических вузов по подготовке к тьюторскому сопровождению семей, воспитывающих детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья, способствует формированию у будущих педагогов представлений о формах, методах, содержании тьюторской деятельности, воспитывает профессиональный интерес, стимулирует их к повышению уровня психолого-педагогической компетентности для дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: наставничество; наставническая практика; модель наставнической практики «преподаватель вуза – студент»; педагог-наставник; тьюторство; тьюторское сопровождение; семья; дети школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Основные положения:

– описана модель реализации наставнической практики «преподаватель вуза – студент», реализуемая в рамках профессиональной подготовки студентов педагогического вуза к тьюторской деятельности;

– представлено содержание наставнической практики преподавателей вуза для подготовки студентов к реализации тьюторского сопровождения семей, воспитывающих детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья;

– сформулированы ключевые положения организации наставнической практики по подготовке студентов к тьюторству семей, воспитывающих детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья, преподавателями вуза для воспитания профессионального интереса формирования профессиональных компетентностей будущих специалистов.

1 Введение (Introduction)

В быстро развивающемся современном обществе подготовка молодых специалистов в высшем учебном заведении ориентирована на общемировую динамику увеличения человеческого капитала. Развитие личностных и профессиональных навыков и характеристик, которые важны для выпускников на сегодняшний день, вместе с обновлением системы высшего образования, по нашему мнению, тесно связано с уровнем обучения и внедрением передовых педагогических технологий. Эти факторы открывают новые возможности для обучения студентов с учетом их индивидуальности, при этом нарастает важность работы преподавателя как наставника. В настоящее время специалистами системы образования акцентируется значимость наставничества как инструмента, способствующего достижению разнообразных целей, включая улучшение профессиональных навыков и развитие личных качеств учителей. Следует подчеркнуть, что в прошлом веке у начинающих педагогов в начале их карьеры были опытные наставники, которые помогали им адаптироваться и начать свою деятельность. Тем не менее, к концу 90-х и в начале 2000-х годов такая поддержка утратила свою популярность. На сегодняшний день эта практика вновь приобретает значимость, особенно учитывая, что президент России В. В. Путин объявил 2023 год Годом педагога

и наставника (О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника : Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 № 401. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003?ysclid=m1gi1alj9m714742803>). Приоритетной задачей 2023 года стало признание исключительного статуса педагогов, которые профессионально и ответственно занимаются воспитанием и обучением молодежи страны. В этом контексте основным направлением современных научных исследований, конференций и других мероприятий остается стремление повысить авторитет и уважение к профессии учителя и преподавателя.

Отметим, что в психолого-педагогической литературе и других источниках приводятся различные определения понятия наставничества. К примеру, в Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова понятие «наставничество» трактуется как «форма воспитания и профессиональной подготовки молодых рабочих, специалистов опытными наставниками». Также, согласно С. И. Ожегову, наставник — это «учитель и воспитатель, руководитель» (Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеол. выражений / РАН, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. Москва : Азбуковник, 1997. 940 с.).

На наш взгляд, независимо от вида профессиональной деятельности, тот, кто передает свои знания и опыт, помогает молодым специалистам осваивать навыки и приобретать профессиональные компетенции, признается наставником. Сегодня в связи с инновационными процессами в современной системе российского образования роль наставничества становится все более значимой и ей уделяют повышенное внимание (Концепция развития наставничества в Российской Федерации, одобрена Президиумом РАО 29.06.2023. URL: https://цдт-кодинск.рф/wp-content/uploads/2023/08/Концепция_наставничества_РАО_Финал.pdf). В современном образовании наставничество многоаспектно. Научное

сообщество признает роль наставничества в высших учебных заведениях как значимую составляющую. Это объясняется тем, что в период проведения производственных практик студенты и преподаватели тесно сотрудничают, формируя партнерские отношения. Мы согласны с точкой зрения ученых, что на сегодняшний день роль наставничества выделяется как ключевая в стратегии развития образования и профессионального роста в рамках государственных инициатив. Этот процесс представляет собой эффективный метод обмена знаниями и умениями между опытным коллегой и тем, кто только начинает свой путь, через тесное сотрудничество и осознанную деятельность. Применение наставничества позволяет студентам быстрее овладевать практическими навыками, а также усваивать профессиональные компетенции в сравнении с другими методами обучения, такими как самообразование, проектная работа, а также формализованное общение. Наставничество внедряется во множество профессиональных сфер, принимая разные формы и модели. В рамках взаимоотношений между преподавателем и студентом в высшей школе это предполагает обмен опытом и знаниями в атмосфере доверия и неформального общения, опираясь на принципы равноправного партнерства. В принятой нами модели наставничества наставник выступает квалифицированным преподавателем с доказанным опытом достижения значимых результатов в профессиональной и личной сфере. Он предан идее передачи своих знаний и навыков, которые помогут в развитии и самореализации студента. Взаимодействие с наставляемым предполагает, что студент проявляет лидерские качества, умеет организовывать работу, эффективно общаться и создавать условия для продуктивной работы над задачами психологического, педагогического и коммуникативного характера [1; 2]. То, как преподаватель взаимодействует с обучающимися, определяет его не просто как источник знаний

и руководителя учебной деятельности, но также как собеседника для студентов. Общеизвестно, что эффективное педагогическое общение между учителем и учениками лежит в основе успешной работы преподавателя. Этот процесс взаимодействия организуется исходя из общих целей, задач и методов сотрудничества. В педагогической науке выделяют ключевые аспекты эффективного общения между преподавателем и студентами. Прежде всего, это взаимодействие на социально-психологическом уровне, где важны партнерские отношения. Также к признакам продуктивного общения можно отнести конструктивный обмен информацией, организацию профессиональных взаимоотношений и осуществление корректного воспитательного воздействия на студентов. Таким образом, преподавателю-наставнику необходимо совершенствовать свои коммуникативные способности, уметь выстраивать гармоничные отношения со студентами, а также формировать позитивную «Я-концепцию» личности студента. Вышеперечисленное позволит спланировать и организовать результативную и плодотворную деятельность студентов.

Наставничество обычно рассматривается как уникальный подход к обучению, и в научных трудах можно встретить такие понятия, как «менторство», «коучинг», «тьюторство» и «фасилитация». Наставник может заниматься менторством, коучингом, тьюторством или фасилитацией на протяжении всей своей карьеры. Исследование этой темы в России демонстрирует, что множество учебных заведений и видят в наставничестве ключевой элемент системы обучения специалистов. Главная цель — это стимулирование у студентов и сотрудников способности к эффективному использованию полученных знаний и навыков, а также способности к самостоятельному развитию новых компетенций. В свете этого мы становимся свидетелями трансформации традиционной модели наставничества. Меняются как формы взаимодействия,

так и спектр задач, которые решает наставничество в соответствии с новыми целями национального проекта в области образования.

Как отмечает И. В. Круглова, В. А. Малинин, Ф. В. Повshedная, О. В. Лебедева, А. В. Пугачев и другие, «в процессе решения задачи адаптации молодых педагогических кадров к профессиональным условиям системе наставничества принадлежит существенная роль. Данная система, по мнению авторов, способна существенно повысить процесс профессионального становления будущих педагогов и способствовать формированию профессиональной мотивации, основанной на стремлении к наиболее полной самореализации, а так же самосовершенствованию и саморазвитию» [3]. Наставничество, как утверждают многие ученые, представляет собой сложную и специализированную технологию. В его основе лежат принципы партнерства, уважения и взаимопонимания, которые формируют прочный фундамент для эффективного взаимодействия между наставником и наставляемым. Этот процесс направлен на передачу не только профессиональных, но и личных знаний, умений и опыта. Наставник, выступая проводником, помогает своему подопечному развиваться, предоставляя ценные советы и поддержку в различных сферах жизни. В контексте образования наставник помогает будущему учителю психологически и педагогически, способствует укреплению профессиональной мотивации, помогает раскрыть личный потенциал, сформировать уникальный стиль работы с учениками, коллегами и родителями [4]. Мы придерживаемся мнения В. А. Адольфа, В. И. Блинова, И. И. Соколовой, О. С. Газмана, Н. Б. Крыловой, Н. Н. Михайловой, С. М. Юсфина и других, что «наставник должен обладать следующими качествами: критичностью и гибкостью мышления, коммуникативными способностями, толерантностью, рефлексивностью, эмпатией, эмоциональной устойчивостью» (Масалимова А. Р. Корпоративная подготовка наставников : моног-

рафия. Казань: Изд-во «Печать-Сервис-XXI век», 2013. 183 с.) [2; 5]. Для реализации наставнической деятельности вышеперечисленные профессионально значимые качества являются необходимыми предпосылками. Специальные знания и мотивация к этой деятельности выступают значимыми факторами. Такие качества необходимы педагогу для осуществления практики наставничества. Более того, их отсутствие может стать серьезным препятствием в дальнейшем в процессе работы в качестве наставника. Таким образом, особенности практики наставничества определяют необходимость подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности, реализации тьюторских практик.

Образовательный период в жизни человека чаще всего связан с активным процессом определения своего профессионального пути. В то время как значительное количество исследований, проведенных учеными из разных стран (Д. Холланд, Х. Том, Г. Рис, Д. Тидеман, А. М. Кухарчук, В. В. Овсянникова и др.), сосредоточено на вопросах выбора профессии среди школьников, вопросы профессионального самоопределения студентов затрагиваются гораздо реже. Считается, что студенты уже приняли свое решение относительно будущей профессии. Однако необходимость в дальнейшем углублении и уточнении этого решения может возникать на протяжении всей трудовой деятельности. Тему профессионального самоопределения как важного элемента в профессиональном становлении будущего специалиста обсуждают многие современные педагоги. Научные исследования, посвященные основным аспектам, характеристикам и структуре этого процесса, представлены в трудах О. В. Голубевой, А. Я. Журкиной, Н. Э. Касаткиной, Е. Л. Рудневой, В. Н. Кормаковой, Ф. В. Повшедной, В. А. Полякова, В. А. Слостенина и других авторов [6; 7].

В системе высшего образования нашей страны заметна тенденция к внимательному отношению к студентам во время

зачисления и при их последующем трудоустройстве. Однако становится очевидной потребность в том, чтобы весь учебный процесс способствовал развитию профессионального самосознания студентов. Это требование ключевым образом отражено в стандартах высшего образования. Важнейшим элементом подготовки студентов, будущих педагогов и специалистов в области дефектологии является развитие их профессиональных навыков и знаний. Современная образовательная система признает необходимость поддержки студентов в их профессиональном развитии. Одним из методов является тьюторинг, о чем пишут Т. М. Ковалева, Т. И. Боровкова и другие специалисты. Этот подход акцентирует внимание на развитии активной роли и личностного потенциала человека. Поддержка направлена на успешное совершенствование и улучшение независимости в своих начинаниях.

Мы согласны с мнением Е. А. Климова, Н. С. Пряжникова, А. К. Марковой и Н. Н. Карловской, которые указывают на важность предварительного планирования профессионального пути у студентов. Такая стратегия является ключом к успешному определению своих профессиональных ориентиров, включая работу с детьми, имеющими особые образовательные потребности, и помощь их семьям [8]. Анализ научной литературы и практики ведения учебного процесса в высших учебных заведениях привело к выявлению основных диссонансов между:

- 1) устоявшейся системой образования, которая строится на принципах единообразия и предполагает низкий уровень активности студентов в процессе обучения, и необходимостью формирования у будущих специалистов в области дефектологии, активной позиции в выборе своего профессионального пути с учетом рыночных условий и личных стремлений;

- 2) богатым ресурсом, который представляет собой наставничество в качестве механизма поощрения личностного роста, и

отсутствием эффективной поддержки со стороны преподавательского состава в университетах, направленной на содействие в самоопределении студентов на профессиональном пути.

Организация наставнической практики для студентов по модели «преподаватель вуза – студент» предоставляет возможность каждому обучающемуся развивать инициативу, креативность, профессионализм и авторский подход к своей деятельности. Эта практика направлена на развитие:

– компетенций в организации работы как индивидуальной, так и групповой, основанных на умениях планирования, проектирования и проведения анализа, а также владение навыками демонстрации результатов деятельности, включая проекты, доклады и разработки программ;

– знания о применении разнообразных источников для осуществления задуманного, среди которых находятся как личные контакты, так и информационные технологии, а ещё способность коллективного мышления;

– методы вхождения и адаптации в многообразные учебные и профессиональные сообщества.

Таким образом, студент учится выбирать и использовать ресурсы, которые помогут ему в профессиональном развитии и в создании индивидуальных образовательных траекторий для детей с ОВЗ и их семей. Главным ресурсом вуза для организации этой деятельности является преподаватель с выраженной тьюторской позицией. Это подтверждается исследованиями Т. И. Боровковой, Е. А. Волошиной, М. Ю. Чередилиной, Л. В. Байбородовой и других [9]. Исследователи отмечают, что тьюторская позиция преподавателя включает:

– важность совместного обсуждения с учащимися их образовательных потребностей, этот процесс основывается на анализе учебных и личных запросов, что особенно актуально для детей с ограниченными возможностями здоровья;

– необходимость содействия в определении путей приобретения необходимых навыков, при этом индивидуальное сопровождение играет ключевую роль в этом процессе, обеспечивая внимание к уникальным потребностям каждого ребёнка;

– поддержка в разработке и реализации персонализированных образовательных программ является важным аспектом работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Такой подход позволяет создать условия для успешного обучения и развития;

– помощь в поиске и использовании образовательных ресурсов, включая не только материалы, доступные в учебных заведениях, но и внешние источники, тем самым родители детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья могут удовлетворить свои информационные потребности, что способствует более эффективному обучению. (Байбородова Л. В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования: монография. Москва Берлин : ООО «ДиректмедиаПабблишинг», 2020. 229 с. ISBN 978-5-4499-1642-6).

Таким образом, студенты, взаимодействуя с педагогом-наставником, опираются на его активную позицию для решения личных и профессиональных задач. Они рассчитывают на поддержку наставника, что позволяет им получать новый опыт, развивать и улучшать свои навыки в области тьюторства.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Экспериментальная работа организована преподавателями кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик факультета инклюзивного и коррекционного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета со студентами 3–4 курсов бакалавриата. Практическая часть исследования проведена на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 73 г. Челябинска». Данное образовательное

учреждение является базовым для проведения педагогической практики для студентов. В исследовании принимали участие 6 детей младшего школьного возраста с ОВЗ и их родители, 6 студентов факультета инклюзивного и коррекционного образования (3 студента 3 курса, 3 студента 4 курса), 1 учитель-дефектолог школы, 1 классный руководитель, 2 преподавателя вуза. Концептуальную основу модели наставнической практики «преподаватель вуза – студент» подготовки студентов к тьюторству семей, воспитывающих детей с ОВЗ, составляют *акмеологический, компетентностный, синергетический и субъектно-деятельностный подходы*.

В рамках акмеологического подхода ключевым является стремление к тому, чтобы личность, коллективы и организации раскрывали свои творческие способности на пути к высшим достижениям в обучении и профессиональной сфере, что сопровождается формированием готовности к будущей деятельности. Применяя компетентностный подход в сопровождении образовательного процесса, происходит активизация студентов к поиску знаний и обеспечивается высокий уровень обучения будущих педагогов в рамках профессионального образования.

Синергетический подход базируется на идее взаимосвязанности элементов и систем. Анализируя жизненный путь индивидов, необходимо обращать внимание на моменты выбора направления из возможных вариантов развития (ситуация самоопределения).

Субъектно-деятельностный подход выражается в умении будущего специалиста стратегически управлять своей деятельностью, формулировать и корректировать цели, понимать свои мотивы, самостоятельно выстраивать и оценивать соответствие действий своим замыслам, планировать собственную жизнь и эффективно взаимодействовать с окружающими (Тьюторство в образовании: от ис-

следований к практикам : монография / О. В. Астахова [и др.]. Владивосток, 2020. 249 с. URL: <http://scipro.ru/conf/tutoring.pdf> [10].

Ключевое содержание практики наставничества заключается в том, что студент самостоятельно формирует индивидуальный план работы с семьей, где воспитывается ребенок с особыми образовательными потребностями. Преподаватель в роли наставника создает подходящую среду для того, чтобы данный процесс был результативным, а также помогает студенту понять и осмыслить методы, которые он применяет в своей профессиональной практике. Экспериментальная работа включала три этапа.

На первом этапе проведен анализ научной и психолого-педагогической литературы, нормативных документов деятельности тьютора, организации наставнической практики в вузе. Проанализирован собственный и передовой педагогический опыт организации наставнической практики для студентов. Анализ и осмысление научной литературы показало, что теоретически данный вопрос разработан достаточно глубоко.

На втором этапе исследования осуществлялась непосредственная работа со студентами по подготовке их к тьюторскому сопровождению семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Для этого использовались средства проектирования деятельности: материальные (презентации, схемы, таблицы, карты и др.), духовные (принятие профессиональных ценностей; овладение рефлексией и профессиональными компетенциями; самодиагностика, создание творческих продуктов и др.). Индивидуальная траектория профессионального совершенствования студента в первую очередь высвечивает то, над чем необходимо работать будущему педагогу, что необходимо развивать, чтобы достичь сформированности компетенций при организации тьюторского сопровождения. Одной из самых важных задач работы тьютора является взаимодействие с семьей тьюторанта, построение конструктивных,

доверительных отношений с родителями ребёнка с ОВЗ. Тьюторское сопровождение семьи ребёнка с ОВЗ осуществлялось поэтапно. Было организовано знакомство студентов с родителями, собран анамнез о развитии ребёнка, проведены консультации для родителей с целью привлечения к реализации программ индивидуального тьюторского сопровождения обучающегося, подведены итоги. На протяжении всего взаимодействия с тьютором критически важно систематически собирать данные о его деятельности. Это включает ведение дневников наблюдений, оформление специализированных диагностических карт, документирующих развитие ребенка, а также запись видеоматериалов, сбор детских работ и ведение электронного мониторинга освоения образовательной программы. Такой комплексный подход не только позволяет родителям отслеживать прогресс своего ребенка и оценивать результаты работы тьютора как профессионала, но также способствует созданию конструктивного диалога между педагогами и семьей. Обмен информацией о достижениях и возникающих трудностях даст возможность более целенаправленно планировать дальнейшее обучение, выявляя перспективные направления для развития. Таким образом, наставническая практика помогает студентам выстраивать свой не только профессиональный, но и жизненный путь, который строится на постоянном рефлексивном соотношении его достижений; осуществлять самоанализ профессионально-значимых качеств, осознавать себя одновременно субъектом и объектом профессионального становления. Включенность будущих учителей в процесс тьюторского сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ в период экспериментальной работы, проверялась путем опроса, написания рефлексивного эссе и методом педагогического наблюдения. В ответах студентов акцентировалось внимание на оценке их отношения к анализируемой ситуации. Для этого были выделены три ключевых

показателя, позволяющих студентам осознать свою тьюторскую деятельность: образ себя как профессионала; представления о будущем в тьюторской сфере; перспективы профессионального роста и карьеры для будущих учителей-дефектологов.

На третьем этапе исследования использован специально разработанный опросник, который позволил определить уровень сформированности показателя профессиональной готовности студентов к тьюторскому сопровождению семей как на начальном, так и на конечном этапах эксперимента. При оценке уровня готовности студенты делились на две группы: первая отражала сформированную готовность, выражая желание стать профессионалом и уверенность в своих силах, например, заявления о любви к детям и намерениях поступить в магистратуру; вторая группа фиксировала неустойчивость этой готовности, указывая на неуверенность в своих действиях и неопределенность в профессиональных планах, что свидетельствовало о недостаточной подготовленности к ответственности в своей будущей деятельности. Таким образом, исследование показало, что уровень развития тьюторских компетенций студентов 3 курса недостаточно сформированы, более значительные результаты сформированности профессиональных компетенций выявлен у студентов 4 курса.

3 Результаты (Results)

В рамках теоретического обоснования и экспериментальной проверки модели наставнической практики «преподаватель вуза – студент» организовано и проведено экспериментальное исследование. На подготовительном этапе среди студентов проведен опрос, направленный на выявление их знаний о специфике деятельности тьютора, необходимых личностных качествах для этой роли, а также на оценку готовности студентов к выполнению функций тьютора. Результаты исследования показали, что большинство студентов правильно понимают суть профессии тьютора.

Они считают, что такая роль особенно важна для поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья в обычных школах. Также подчеркивается значимость применения технологий как группового, так и индивидуального консультирования, а также методов тренинга в этой деятельности.

Среди важнейших навыков, которые необходимы студентам в качестве тьюторов, особо выделяются рефлексивное мышление, критическая оценка ситуаций и способность к самостоятельному принятию решений. Личные качества тьютора играют важную роль: искренний интерес к ученику, вера в его успех, доброжелательность и эмоциональная устойчивость — это те характеристики, которые способствуют успешному взаимодействию с обучающимся. Многие студенты уже имеют опыт работы с детьми, и половина из них выступала в роли помощников в учебном процессе. Несмотря на наличие опыта работы с детьми у многих студентов, всего 10 % из них работали именно в роли тьютора. Студенты чаще всего сталкиваются с трудностями, связанными с дефицитом знаний о методах тьюторской деятельности и особенностях индивидуального развития обучающихся. При оценке своих навыков студенты подчеркивают, что обладают высокими коммуникативными способностями и способны конструктивно разрешать конфликты. Среди качеств, необходимых для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), они выделяют отзывчивость, ответственность и способность учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка в образовательном процессе.

Разработан многоуровневый подход к обучению, который включает как индивидуальные занятия, так и работу в микрогруппах, а также общегрупповую деятельность. Ключевым аспектом формирования профессиональных компетенций будущих педагогов для осуществления тьюторского сопровождения является

практическое закрепление знаний и навыков. В ходе внеурочной деятельности студенты получили возможность выполнять функции тьютора. При подготовке к сопровождению школьников они учитывали потребности детей с ограниченными возможностями здоровья, проявляя интерес и креативность в выборе методов организации их деятельности и взаимодействия с родителями.

В процессе исследования выявлены ключевые аспекты подготовки студентов к будущей педагогической деятельности. Во время рефлексии участники акцентировали внимание на важности наставничества в их профессиональном становлении. Большинство студентов отметили, что их готовность к тьюторскому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья значительно возросла. Это свидетельствует о росте уверенности и профессиональных компетенций будущих педагогов. Повторная диагностика и экспертная оценка готовности студентов к тьюторству, проведённые преподавателями-наставниками, подтвердили положительные изменения. Результаты подтверждают высокий уровень заинтересованности студентов в организации тьюторского сопровождения школьников с ОВЗ. Данные исследования говорят о наличии положительной динамики в развитии тьюторских компетенций, что является важным шагом к успешной реализации педагогических задач в образовательной среде. В ходе итогового опроса родителей и беседы с педагогами школы получена информация о результативности взаимодействия студентов и школьников. Родители и педагоги проявили заинтересованность к организации тьюторского сопровождения детей во внеурочной деятельности, оценили эмоциональную, развивающую составляющую общения школьников со студентами.

Проведенное исследование показывает важность наставнической практики для будущих педагогов. Развитие тьюторских компетенций становится критически важным в условиях современного

образования. Наставничество, обладая структурно-содержательным единством, напрямую связано с требованиями образовательного стандарта и квалификационными характеристиками. Это позволяет сформировать профессионально-личностную готовность студентов. Ключевым аспектом является то, что тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей требует особых навыков и знаний. Эффективная подготовка будущих педагогов через практику наставничества открывает перспективы для успешной реализации их профессиональной деятельности. Для реализации модели наставнической практики «преподаватель вуза – студент» возможно использовать разнообразные методы взаимодействия со студентами, которые выделены в педагогике, дефектологии, психологии. Выбор метода зависел от ситуативных задач наставнической практики. Обозначим основные методы: беседа, опрос, групповая рефлексия, наблюдение, личный пример, информирование, консультирование и другие [11; 12].

Итоговыми результатами исследования можно считать то, что модель наставнической практики «преподаватель вуза – студент» позволяет преподавателю осуществлять образовательный процесс для студентов не только в стенах вуза, но и на базе образовательных организаций г. Челябинска, куда планируют в перспективе трудоустроиться выпускники, с привлечением сотрудников, детей, родителей образовательной организации, с «проживанием» реальных профессиональных ситуаций, которые способствуют обогащению профессиональным опытом студентов и профилактике тревожности у будущих педагогов при организации самостоятельной профессиональной деятельности. У студентов в ходе реализации данной модели сформированы новые профессиональные компетенции в выстраивании различных коммуникаций, проведении консультаций, взаимодействии с участниками

образовательного процесса. Для младших школьников с ограниченными возможностями здоровья взаимодействие со студентами педагогического вуза всегда интересно, эмоционально. Наставническая практика способствовала расширению у детей кругозора, выстраиванию новых коммуникаций, у них появилась возможность организации сотрудничества с тьютором в реализации индивидуальных программ во внеурочной деятельности. Для родителей детей с ОВЗ такая практика студентов помогла по-другому посмотреть на организацию образовательного процесса их детей в школе, осознать значимость помощи тьютора в сопровождении детей, расширить спектр коммуникаций с педагогами и специалистами психолого-педагогического сопровождения. При реализации модели наставнической практики «преподаватель вуза – студент» у всех участников экспериментальной работы обогатились представления о значении, содержании и результативности тьюторского сопровождения детей школьного возраста с ОВЗ.

4 Обсуждение (Discussion)

Сегодня наставническая практика является огромным ресурсом для развития и совершенствования профессиональных компетенций у преподавателей вуза, педагогов школ, выступающих в роли наставников для студентов педагогических вузов. Различные модели наставнической практики, которые используют педагоги в работе со студентами, позволяют повысить уровень их профессиональной грамотности, помогают утвердиться в правильности своего профессионального самоопределения, получить практические навыки работы с различными категориями детей в образовательных организациях (нормотипичные дети, дети с ОВЗ, дети раннего, дошкольного и школьного возраста и др.). Целесообразность, результативность наставничества подтверждена на законодательном уровне в нашей стране. Наставническая практика вошла в жизнь детских садов, школ и вузов, организуется и

реализуется педагогами образовательных организаций и преподавателями высшей школы, нашла понимание и эмоциональный отклик у родителей. Методы, организации наставнической практики, ее содержание могут меняться с учетом профессиональных задач, с учетом запросов педагогов и родителей образовательных организаций.

Реализация модели наставнической практики «преподаватель вуза – студент» отвечает запросам студентов в приобретении профессионального опыта. Непосредственное взаимодействие с педагогами, детьми и родителями образовательных организаций в реализации тьюторского сопровождения семей детей школьного возраста с ОВЗ готовит студентов к дальнейшей самостоятельной профессиональной деятельности, к решению различных профессиональных ситуаций и задач. Взаимодействие преподавателя вуза – студента – школьника – родителя позволяет снизить страхи у студентов перед неизвестностью в профессиональной деятельности, обогатиться практическим опытом выстраивания различных профессиональных коммуникаций, проявить свои практические профессиональные компетенции в решении вопросов организации и реализации тьюторства в школе. Перспективами совершенствования данной модели наставнической практики мы видим расширение теоретических и практических задач тьюторского сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, совершенствование содержания тьюторской деятельности студентов в различных образовательных организациях.

5 Заключение (Conclusion)

В результате проведенного исследования сделаны следующие выводы. Изучено состояние проблемы организации тьюторства семей, воспитывающих детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья, организации наставнической практики в образовательных организациях преподавателями вуза, педагогами для студентов педагогических вузов.

Организация наставнической практики имеет важное значение для профессиональной подготовки студентов: это ресурс их дальнейшей самостоятельной профессиональной деятельности. Модель наставнической практики «преподаватель вуза – студент» реализуется под руководством преподавателя вуза в рамках освоения образовательных программ подготовки будущих педагогов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» поэтапно, что предполагает выбор образовательной организации для наставнической практики, организацию тьюторского сопровождения детей школьного возраста, выстраивание взаимодействия с педагогами и родителями школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Шакирова Д. М. Стратегии, формы и приемы наставничества: международный и региональный опыт // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2019. № 4. С. 323–328.
2. Адольф В. А., Кондратюк Т. А. Современная практика наставничества в профессиональном становлении будущего учителя // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии : Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция, Екатеринбург, 16–17 февраля 2023 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. Т. 2. С. 10–16.
3. Малинин В. А., Повshedная Ф. В., Лебедева О. В., Пугачев А. В. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, № 1. С. 5. DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-1-5.
4. Ладилова Н. А., Мишина И. А. Наставничество в России: от истоков к современности : монография. Москва : ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», 2023. – 223 с.
5. Кленина Л. И., Макаров П. В. Исторические аспекты наставничества в образовании // История и педагогика естествознания. 2023. № 2. С. 52–58. DOI 10.24412/2226-2296-2023-2-52-58.
6. Челнокова Е. А., Тюмасева З. И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, № 4 (25). С. 11. DOI 10.26795/2307-1281-2018-6-4-11.
7. Касаткина Н. Э. Проблемы профессионального самоопределения учащейся молодежи на этапе модернизации современной школы // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 2 (10). С. 29–32.
8. Пряжников Н. С., Карловская Н. Н. Образ счастья в профессиональном и жизненном самоопределении // Вестник Омского университета. Серия: Психология. 2022. № 1. С. 72–85. DOI 0.24147/2410-6364.2022.1.72-85.

9. Боровкова Т. И. Технология тьюторского сопровождения как практика // Вектор науки. 2020. № 1. С. 38–42.

10. Карпенкова, И. В. Тьюторское сопровождение родителей ребёнка с ОВЗ на этапе подготовки к поступлению в школу и в период адаптации к школе как образовательная ситуация // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность : материалы XII Международной научно-практической конференции (XXIV Всероссийской научно-практической конференции), Москва, 29–30 октября 2019 года. Москва : Межрегиональная тьюторская ассоциация, 2019. С. 215–221.

11. Булат Р. Е., Байчорова Х.С. Проблемы и перспективы наставничества в общеобразовательных организациях в форме «учитель-учитель» // Человеческий капитал. 2023. № 7 (175). С. 85–93. DOI 10.25629/НС.2023.07.10.

12. Гиндес Е. Г., Троян И. А., Кравченко Л. А. Наставничество в высшем образовании: концепция, модель и перспективы развития // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 8-9. С. 110–129. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129. (Scopus).

Ye. V. Reznikova¹, U. V. Kolotilova²

¹ORCID No. 0000-0002-4785-3559

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Department of Special Pedagogy, Psychology and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: elen2211@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-9080-8710

Senior Lecturer of the Department of Special Pedagogy, Psychology and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kolotilovauv@cspu.ru

THE REALIZATION OF MODEL OF THE MENTORING PRACTICE IN PREPARING STUDENTS FOR TUTORING OF THE FAMILIES RAISING SCHOOL AGE CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract

Introduction. The article describes the application of one of the models of mentoring practice in solving the issues of preparing students for professional tutoring support of families raising school-age children with disabilities. Based on the results of the experimental study, key provisions and conclusions for the implementation of the model of mentoring practice “university teacher – student”, successfully used in the pedagogical activities of university teachers, are proposed.

Materials and methods. The main methods of our research are: theoretical and methodological analysis of scientific and psychological-pedagogical literature, regulatory and legal support for the organization of the educational process in a comprehensive school, the activities of a tutor, the organization and implementation of mentoring practice by university teachers and students, analysis of our own and advanced pedagogical experience; pedagogical experiment, observation, survey, analysis and generalization of the results obtained.

Results. Based on the results of the experiment, the key provisions of the implementation of the mentoring practice model “university teacher – student” within the framework of cooperation between the university, a comprehensive school and a family raising a child with disabilities are submitted for discussion. The authors present the substantive aspects of the described mentoring practice model with the aim of developing professional competencies in students of the Faculty of Inclusive and Correctional Education of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University.

Discussion. The results of the conducted research on testing the model of mentoring practice "university teacher - student" indicate the importance and necessity of such work on preparing students of a pedagogical university for professional activity on tutoring families raising school-age children with disabilities. In order to develop students' professional competence, interest in tutoring, it is necessary to include various tasks in the content of students' pedagogical practice and test various forms of tutoring activity.

Conclusion. It is concluded that the implementation of mentoring practice for students of pedagogical universities in preparation for tutoring support for families raising school-age children with disabilities contributes to the formation of future teachers' ideas about the forms, methods, and content of tutoring activities, fosters professional interest, and stimulates them to improve their level of psychological and pedagogical competence for further professional activities.

Keywords: Mentoring; Mentoring practice; Mentoring practice model “university teacher – student”; Teacher-mentor; Tutoring; Tutor support; Family; School-age children with disabilities.

Highlights:

The model of implementation of mentoring practice “university teacher – student” is described, implemented within the framework of professional training of students of a pedagogical university for tutoring activities;

The content of mentoring practice of university teachers for preparation of students for implementation of tutoring support of families raising school-age children with disabilities is presented;

The key provisions of the organization of mentoring practice for preparation of students for tutoring of families raising school-age children with disabilities by university teachers are formulated for fostering professional interest in formation of professional competencies of future specialists.

References

1. Shakirova D.M. (2019), *Strategii, formy i priyemy nastavnichestva: mezhdunarodnyy i regional'nyy opyt* [Strategies, forms and techniques of mentoring: international and regional experience], *Sovremennoye obrazovaniye: aktual'nyye voprosy i innovatsii*, 4, 323–328. (In Russian).
2. Adolf V.A. & Kondratyuk T.A. (2023), *Sovremennaya praktika nastavnichestva v professional'nom stanovlenii budushchego uchitelya* [Modern practice of mentoring in the professional development of a future teacher], *Vserossiyskaya s mezhdunarodnym uchastiyem nauchno-prakticheskaya konferentsiya “Nastavnichestvo v obrazovanii: kul'tura, idei, tekhnologii”* [Mentoring in education: culture, ideas, technologies: All-Russian scientific and practical conference with international participation.], Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, 2. Yekaterinburg, February 16–17, 2023, 10–16. (In Russian).
3. Malinin V.A., Povshednaya F.V., Lebedeva O.V. & Pugachev A.V. (2023), *Nastavnichestvo kak deystvennaya forma stanovleniya i razvitiya lichnosti molodogo uchitelya* [Mentoring as an effective form of formation and development of the personality of a young teacher], *Vestnik Mininskogo universiteta*, 11, 1, 5. DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-1-5. (In Russian).
4. Ladilova N.A. & Mishina I.A. (2023), *Nastavnichestvo v Rossii: ot istokov k sovremennosti* [Mentoring in Russia: from the origins to the present], *Monografiya*, Akademiya Minprosveshcheniya Rossii, Moscow, 223. (In Russian).
5. Klenina L.I. & Makarov P.V. (2023), *Istoricheskiye aspekty nastavnichestva v obrazovanii* [Historical aspects of mentoring in education], *Istoriya i pedagogika yestestvoznaniya*, 2, 52–58. DOI 10.24412/2226-2296-2023-2-52-58. (In Russian).
6. Chelnokova E.A. & Tyumaseva Z.I. (2018), *Evolyutsiya sistemy nastavnichestva v pedagogicheskoy praktike* [Evolution of the mentoring system in pedagogical practice], *Vestnik Mininskogo universiteta*, 6, 4 (25), 11. DOI 10.26795/2307-1281-2018-6-4-11. (In Russian).

7. Kasatkina N.E. (2013), *Problemy professional'nogo samoopredeleniya uchashcheysya molodezhi na etape modernizatsii sovremennoy shkoly* [Problems of professional self-determination of students at the stage of modernization of the modern school], *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom*, 2 (10), 29–32. (In Russian).

8. Pryazhnikov N.S. & Karlovskaya N.N. (2022), *Obraz schast'ya v professional'nom i zhiznennom samoopredelenii* [The image of happiness in professional and life self-determination], *Vestnik Omskogo universiteta*, 1, 72–85. DOI 0.24147/2410-6364.2022.1.72-85. (In Russian).

9. Borovkova T.I. (2020), *Tekhnologiya t'yutorskogo soprovozhdeniya kak praktika* [Tutoring support technology as a practice], *Vektor nauki*, 1, 38–42. (In Russian).

10. Karpenkova I.V. (2019), *T'yutorskoye soprovozhdeniye roditeley rebenka s OVZ na etape podgotovki k postupleniyu v shkolu i v period adaptatsii k shkole kak obrazovatel'naya situatsiya* [Tutoring support for parents of a child with disabilities at the stage of preparation for entering school and during the period of adaptation to school as an educational situation], *T'yutorstvo v otkrytom obrazovatel'nom prostranstve: obrazovatel'naya situatsiya i t'yutorskaya deyatel'nost' : Materialy XII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (XXIV Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii), Moskva, 29–30 oktyabrya 2019 goda* [Tutoring in an open educational space: educational situation and tutoring activities: Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference (XXIV All-Russian Scientific and Practical Conference)], *Mezhregional'naya t'yutorskaya assotsiatsiya, Moscow, October 29–30, 2019*, 215–221. (In Russian).

11. Bulat R.E. & Baichorova H.S. (2023), *Problemy i perspektivy nastavnichestva v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyakh v forme "uchitel' – uchitel'"* [Problems and prospects of mentoring in general education organizations in the form of “teacher – teacher”], *Chelovecheskiy kapital*, 7 (175), 85–93. DOI 10.25629/HC.2023.07.10. (In Russian).

12. Gindes E.G., Troyan I.A. & Kravchenko L.A. (2023), *Nastavnichestvo v vysshem obrazovanii: kontseptsiya, model' i perspektivy razvitiya* [Mentoring in Higher Education: Concept, Model and Development Prospects], *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 32, 8-9, 110–129. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-8-9-110-129. (Scopus). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 15.10.2024; одобрена после рецензирования 02.11.2024; принята к публикации 11.11.2024.

The article was submitted 15.10.2024; approved after reviewing 02.11.2024; accepted for publication 11.11.2024.

Научная статья

УДК 378

ББК 74.48

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.013

А. А. Рузаков

ORCID № 0000-0001-5904-3580

Доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: raa@cspu.ru

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ТЕКСТОВЫХ ДОКУМЕНТОВ

Аннотация

Введение. В данной статье проводится анализ концепции формирования цифровой грамотности будущих учителей в контексте модели, применяемой в ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ». Рассматривается модель формирования цифровой культуры педагога, которая предусматривает формирование начального уровня цифровой культуры у всех студентов первого курса направления «Педагогическое образование» в рамках учебной (ознакомительной) практики. Особое внимание уделяется ключевым элементам цифровой грамотности, которые отвечают за подготовку качественных текстовых документов. Разработана тематика практических занятий, направленных на повышение уровня цифровой грамотности студентов в процессе подготовки текстовых документов.

Материалы и методы. В рамках исследования применены ключевые методы научного познания: наблюдение, эксперимент, анализ и синтез полученных данных. В процессе исследования проведён анализ проблем, с которыми сталкиваются будущие педагоги при составлении текстовых документов.

Результаты. Установлено, что студенты имеют недостаточные навыки работы с текстовыми процессорами, затрудняются применять их для решения педагогических задач. Разработана тематика и структура практических занятий для повышения цифровой грамотности будущих учителей при подготовке текстовых документов. Практические задания прошли успешную апробацию.

© Рузаков А. А., 2024

Обсуждение. Качественная подготовка текстовых документов способствует более эффективной организации образовательного процесса, эффективному обмену документами в школе и вне её. Студенту за время обучения в вузе требуется оформлять результаты своей учебной и научной работы в виде рефератов, курсовых работ и проектов, отчётов по практикам, а также выпускной квалификационной работы. Корректно оформленный студентом текстовый документ и будет являться одним из признаком сформированности ИКТ-компетентности. От качества оформления текстового документа зависит первое впечатление от него, качественно оформленный текстовый документ приятно читать, сокращается время осмысления документа за счёт его структурированности.

Заключение. Сделан вывод о том, что качественное оформление текстовых документов является одной из важных составляющих ИКТ-компетентности у будущих учителей и в итоге оказывает решающую роль на уровень их цифровой грамотности.

Ключевые слова: текстовый документ; текстовый процессор; цифровая грамотность; ИКТ-компетентность; педагогическое образование.

Основные положения:

- определены ключевые составляющие цифровой грамотности, имеющие отношение к созданию текстовых документов;
- проведена диагностика навыков оформления текстовых документов у студентов педагогических специальностей;
- разработана тематика и структура практических занятий для повышения цифровой грамотности будущих учителей при подготовке текстовых документов.

1 Введение (Introduction)

Интегрирование информационных и коммуникационных технологий во все сферы образовательной деятельности — цифровизация образования — является приоритетным направлением развития системы образования в России. [1]. Государство активно работает над оснащением школ современным цифровым оборудованием. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлен на улучшение условий обучения (Минпросвещения

России : [сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>). Перед педагогическими вузами поставлена задача подготовки учителей, обладающих высоким уровнем цифровой грамотности, готовых к использованию цифровых технологий и решению новых педагогических задач (Рузаков А. А., Носова Л. С., Леонова Е. А. Учебная практика как компонент системы формирования цифровой культуры будущих педагогов // Информатика и образование. 2020. № 2. С. 4–11). Цифровая грамотность представляет собой совокупность знаний и умений, необходимых для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов интернета. Она включает в себя навыки работы с цифровыми инструментами, обеспечение безопасности в цифровой среде и развитие цифровых компетенций (Менеджмент образования в условиях информатизации : монография / О. П. Осипова [и др.]. М. : Московский педагогический государственный университет, 2021. 440 с.). Учитель является главным компонентом процесса цифровизации школьного образования [2]. От современного учителя требуются навыки эффективного применения ИКТ-технологий в учебном процессе, и, в частности, умения создания и редактирования текстовых документов. Уровень сформированности цифровой грамотности зависит от сформированности технических приёмов работы с определёнными инструментами, в том числе и с текстовыми процессорами [3]. Таким образом, перед педагогическими учебными заведениями стоит задача модернизации процесса обучения и повышения квалификации будущих учителей в аспекте формирования цифровой грамотности, и, в частности, при работе с текстовыми процессорами.

Согласно модели формирования цифровой культуры педагога (Педагогические аспекты формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в условиях SMART-общества / Т. Н. Лебедева [и др.]. Челябинск : ЮУНЦ РАО, 2021. 351 с.),

используемой в ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» у всех студентов направления «Педагогическое образование» 1-го курса осуществляется формирование начального уровня цифровой культуры в рамках учебной (ознакомительной) практики. Программой практики предусмотрено изучение основных приёмов работы с текстовым процессором; освоение основных возможностей использования стилей; работа с разделами; создание оглавления, таблиц, диаграмм, нумерованных, маркированных и многоуровневых списков, формирование PDF файла. На освоение инструментов подготовки текстовых документов отводится 19 часов (8 часов — аудиторная работа и 11 часов — самостоятельная работа) (Рузаков А. А., Носова Л. С., Леонова Е. А. Учебная практика как компонент системы формирования цифровой культуры будущих педагогов // Информатика и образование. 2020. № 2. С. 4-11). Студенты выполняют задания в программе Microsoft Word. Данный раздел практики формирует универсальную компетенцию УК-2 и следующие образовательные результаты (Таблица 1).

Таблица 1 — **Планируемые результаты обучения**
 Table 1 — **The planned learning results**

Компетенция	Индикатор	Образовательный результат
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	УК-2. №. 1. Владеет методами отбора и реализации различных способов решения задач в рамках поставленных целей и ограниченности ресурсов с использованием цифровых технологий	1 Создаёт цифровой контент в разных форматах (текст, таблицы, изображения или аудио и т. п.) на основе технологий обработки информации

Продолжение таблицы 1
Continuation of Table 1

Компетенция	Индикатор	Образовательный результат
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	УК-2. №. 1. Владеет методами отбора и реализации различных способов решения задач в рамках поставленных целей и ограниченности ресурсов с использованием цифровых технологий	2 Использует при решении нетехнических задач инструментальные средства (цифровые устройства и программное обеспечение) в соответствии с поставленной целью и оценивает их эффективность

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В исследовании рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются студенты при выполнении практических работ, направленных на создание текстовых документов в текстовом процессоре Microsoft Word.

Перед студентами поставлена задача — оформить реферат по теме профессиональной направленности. Реферат должен обладать следующими характеристиками:

- иметь титульный лист;
- включать автоматически сформированное оглавление;
- объем реферата должен быть не менее 15 страниц, включая введение, не менее двух глав и двух параграфов в каждой главе, заключения и списка использованных источников;
- наличие иллюстраций, таблиц, диаграмм, нумерованных, маркированных и многоуровневых списков;
- наличие не менее одной страницы с альбомной ориентацией страницы;

– наличие предметного указателя;
– использование стилей для элементов текста;
– оформление всех элементов реферата должно соответствовать Регламенту оформления письменных работ, принятом в ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» [4];

– предоставления преподавателю на проверку реферата в редактируемом формате текстового процессора и в виде PDF-файла (включающего подпись на титульном листе).

В исследовании участвовали студенты первого курса, которые обучаются по направлению «Педагогическое образование» в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете. Исследование проводилось во время прохождения студентами учебной практики. В ходе исследования определены ключевые аспекты, которые необходимо улучшить для повышения уровня цифровой грамотности будущих учителей. Также были предложены меры по развитию навыков работы с текстовыми процессорами у будущих педагогов.

3 Результаты (Results)

На скорость и качество выполнения учебных заданий оказывает сильное влияние наличие образовательных ресурсов. Уровень применения российскими преподавателями образовательных ресурсов соответствует международному значению (87 %). Но преподаватели редко включают образовательные ресурсы в содержание своего курса без изменений (Регламент оформления письменных работ ЮУрГГПУ : [сайт]. URL: https://www.cspu.ru/sveden/files/Reglament_oformleniya_pisymennyx_rabot_YUUrGGPU_26.10.2003.pdf). Адаптация ресурсов под возможности конкретных студентов позволяет им осваивать учебный материал. Студенты становятся более подготовленными и конкурентоспособными. Видеоряд играет ключевую роль в мультимедийных ресурсах и является основным

источником информации для большинства обучающихся. Но традиционные текстовые учебные материалы также остаются важными инструментами обучения [5]. Разработанный нами ЭОР включает пошагово иллюстрированный материал по основам оформления текстовых документов в текстовом процессоре Microsoft Word. В дальнейшем планируется создание видеоразборов по основам оформления текстовых документов в распространённых текстовых редакторах Microsoft Word, LibreOffice Writer и МойОфис Текст. Студентам направления «Педагогическое образование» в ходе прохождения учебной (ознакомительной) практики предложен ряд заданий, связанных с оформлением реферата по теме профессиональной направленности. Для обучения контрольной группы (34 человека, 2022–2023 учебный год) использовались типовые лабораторные работы. Для обучения экспериментальной группы (35 человек, 2023–2024 учебный год) использовался специальным образом разработанный нами ЭОР.

На рисунке 1 показан фрагмент лабораторной работы контрольной группы.

На рисунке 2 показан фрагмент ЭОР экспериментальной группы.

Проверяемые умения, типовые затруднения и доля справившихся с заданиями студентов контрольной (34 человека, 2022-2023 учебный год) и экспериментальной групп (35 человек, 2023-2024 учебный год) показаны в таблице 2.

Графические результаты сравнения выполнивших задания студентов контрольной и экспериментальной групп представлены на рисунке 3.

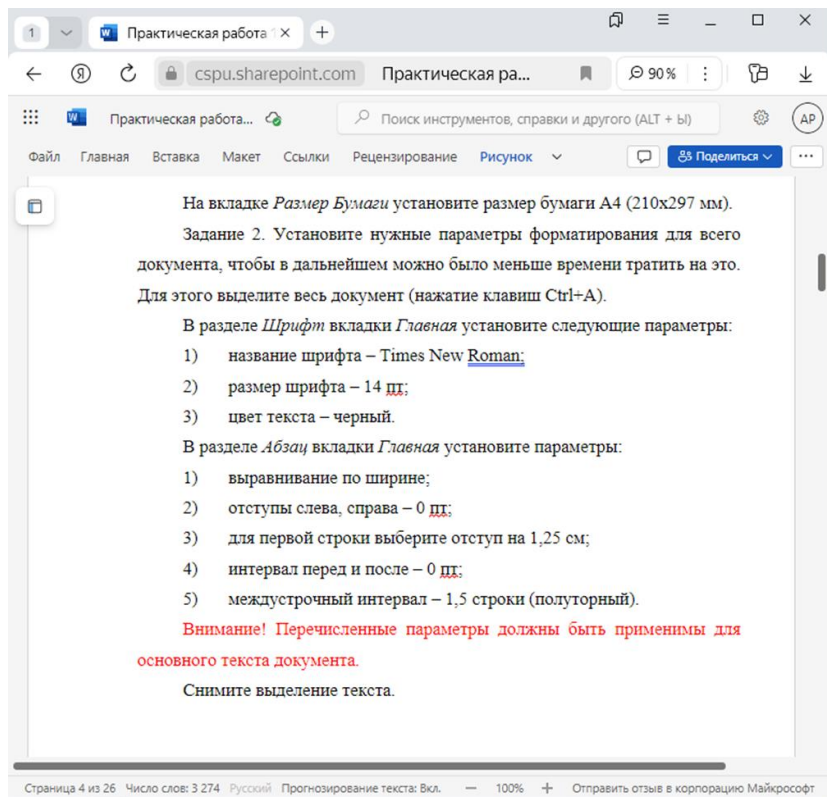


Рисунок 1 — Фрагмент лабораторной работы контрольной группы
Figure 1 — A fragment of the laboratory work of the control group

ЭОР

www.cspu.ru/ruzakovaa/text/eor/eor.htm

подготовки, кафедра, факультет, форма обучения, ФИО, вид (название) работы).

2. Регламентом устанавливаются следующие параметры документа (таблица 1.1):

Таблица 1.1 – Параметры документа

Характеристика	Значение
Размер бумаги, мм	A4 (210x297)
Верхнее поле, мм	20
Нижнее поле, мм	20
Правое поле, мм	20
Левое поле, мм	30

3. В программе Microsoft Word откройте окно просмотра всех параметров форматирования страницы (рисунок 1.1), для этого на вкладке **Макет** в группе **«Параметры страницы»** нажмите кнопку **«Поля»** и выберите **«Настраиваемые поля»** (рисунок 1.2).

Рисунок 2 — Фрагмент ЭОР экспериментальной группы
 Figure2 — Fragment of the EER of the experimental group

Таблица 2 — Результаты выполнения задания

Table 2 — The tasks results

Умение	Типовое затруднение	Доля выполнивших задания, %	
		Контрольная группа, 34 человека	Экспериментальная группа, 35 человек
1 Настройка полей документа	В разных разделах документа разные поля	59 %	86 %
2 Оформление титульного листа	Выравнивание текста реализовано пробелами	74 %	100 %
3 Автоматическое создание оглавления	Оглавление реализовано вручную	71 %	97 %
4 Автоматическая нумерация страниц	Нумерация страницы вручную	88 %	100 %
5 Изменение ориентации ориентацией	Нарушение автоматической нумерации страниц	29 %	71 %
6 Работа со стилями	Оформление элементов текста без применения стилей	29 %	57 %
7 Работа с иллюстрациями	Оформление не по Регламенту	88 %	94 %
8 Работа с таблицами	Оформление не по Регламенту	79 %	91 %
9 Оформление заголовков структурных элементов работы	Оформление не по Регламенту	44 %	80 %

Продолжение таблицы 2

Continuation of Table 2

Умение	Типовое затруднение	Доля выполнивших задания, %	
		Контрольная группа, 34 человека	Экспериментальная группа, 35 человек
10 Работа с нумерованными списками	Оформление не по Регламенту	59 %	71 %
11 Работа с маркированными списками	Оформление не по Регламенту	62 %	74 %
12 Работа с многоуровневыми списками	Оформление не по Регламенту	44 %	69 %
13 Составление списка использованных источников	Оформление не по Регламенту	44 %	60 %
14 Сохранение реферата в формате PDF	Затруднения не выявлены	100 %	100 %



Рисунок 3 — Сравнительные результаты выполнения задания (по оси абсцисс указан порядковый номер умения из таблицы 2)

Figure 3 — The comparative results of the task (the skill numbers are presented on the x-axis)

Сводный анализ возникших трудностей в контрольной группе показал несформированность навыков использования стилей для оформления текстовых элементов; невнимательность студентов при изменении ориентации страницы –пропадание номера у первой в разделе страницы; несформированность навыков работы с многоуровневыми списками и оформлением списка использованных источников.

4 Обсуждение (Discussion)

В современном мире качественное оформление текстовых документов имеет большое значение на всех уровнях образования. Эффективная организация учебного процесса требует от учителей знаний и сформированности навыков по оформлению не только текстовых документов, но и при создании нового образовательного контента. В рамках практической работы студенты освоили следующие навыки:

- настройка полей документа;
- оформление текстовых элементов с помощью стилей;
- автоматическое создание оглавления;
- автоматическая нумерация страниц документа;
- работа с таблицами;
- оформление иллюстраций;
- оформление нумерованных, маркированных и многоуровневых списков;
- построение диаграмм;
- оформление списка использованных источников.

Применение ЭОР по работе в текстовом процессоре позволило снизить количество типовых затруднений, повысить качество оформления текстового документа. Следовательно, студенты успешно овладели цифровыми навыками работы по работе с текстовыми документами.

5 Заключение (Conclusion)

Установлено, что студенты педагогических направлений не в полной мере овладели навыками корректного оформления текстовых документов. В контрольной группе практически никто полностью не справился со всеми практическими заданиями в установленный период времени, а в экспериментальной группе использование ЭОР способствовало выполнению в полном объёме практической работы всеми студентами в установленный период времени. Следовательно, студенты освоили знания и навыки работы по оформлению текстовых документов, которые требуются современному учителю.

Формирование цифровой грамотности будущих учителей позволит обеспечить новые подходы к организации образовательного процесса в школе, будет способствовать достижению новых образовательных результатов и готовности школьников к жизнедеятельности в цифровой среде.

Библиографический список

1. Lisienkova T., Nosova L., Karimova R., Komarova L. A Model for Digital Innovation Assessment and Selection. In: Beskopylny, A., Shamtsyan, M. (eds) (2022), *XIV International Scientific Conference "INTERAGROMASH 2021"*, Lecture Notes in Networks and Systems. Springer, Cham, vol. 246, pp. 834–843. DOI 10.1007/978-3-030-81619-3_93. EDN: HECCMF. (Scopus).
2. Пеша А. В. Развитие цифровых компетенций и цифровой грамотности в XXI веке: обзор исследований // *Образование и саморазвитие*. 2022. Том 17, № 1. С. 201–220. DOI 10.26907/esd.17.1.16. EDN: XSFFPJ. (Scopus).
3. Авдеева С. М., Тарасова К. В. Об оценке цифровой грамотности: методология, концептуальная модель и инструмент измерения // *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*. 2023. № 2. С. 8–32. DOI 10.17323/1814-9545-2023-2-8-32. EDN: KXUTVQ. (Scopus, WoS).
4. Днепровская Г. В., Шевцова И. В. Открытые образовательные ресурсы и цифровая среда обучения // *Высшее образование в России*. 2020. Т. 29, № 12. С. 144–155. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-12-144-155. EDN: SPGQAC. (Scopus).
5. Христочевский С. А. Когнитивные электронные образовательные ресурсы // *Информатика и образование*. 2022. Т. 37, № 6. С. 45–51. DOI 10.32517/0234-0453-2022-37-6-45-51. EDN: CBEUCX.

A. A. Ruzakov

ORCID No. 0000-0001-5904-3580

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

Head of the Department of Informatics, Information

Technology and Methods of Teaching Informatics,

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

E-mail: raa@cspu.ru

WAYS TO INCREASE THE DIGITAL LITERACY OF FUTURE TEACHERS WHEN PREPARING TEXT DOCUMENTS

Abstract

Introduction. This article analyzes the concept of digital literacy formation of future teachers in the context of the model used in the SUSSPU Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education. The model of formation of digital culture of a teacher is considered, which provides for the formation of an initial level of digital culture for all first-year students of the “Teacher education” direction within the framework of educational(introductory) practice. Special attention is paid to the key elements of digital literacy, which are responsible for the preparation of high-quality text documents. The topic of practical exercises aimed at improving the level of digital literacy of students in the process of preparing text documents has been developed.

Materials and methods. Key methods of scientific cognition were used in the study: observation, experiment, analysis and synthesis of the obtained data. In the course of the research, we analyzed the problems that future teachers face when compiling text documents.

Results. It is established that students have insufficient skills in working with word processors, find it difficult to apply them to solve pedagogical problems. The topic and structure of practical classes for improving the digital literacy of future teachers in the preparation of text documents has been developed. Practical tasks were successfully tested.

Discussion. High-quality preparation of text documents contributes to a more efficient organization of the educational

process, effective exchange of documents in and out of school. During the course of studying at the university, students are required to formalize the results of their academic and scientific work in the form of essays, term papers and projects, practice reports, as well as final qualification work. A text document that is correctly designed by the student will be one of the signs of formation ICT competencies.

Conclusion. It is concluded that high-quality design of text documents is one of the important components of ICT competence for future teachers and, as a result, has a decisive role on the level of their digital literacy.

Keywords: Text document; Word processor; Digital literacy; ICT competence; Teacher education.

Highlights:

The key components of digital literacy related to the creation of text documents are identified;

Diagnostics of the skills of preparing text documents among students of pedagogical specialties was carried out;

The topic and structure of practical classes have been developed to improve the digital literacy of future teachers when preparing text documents.

References

1. Lisienkova T., Nosova L., Karimova R., Komarova L. A Model for Digital Innovation Assessment and Selection. In: Beskopylny, A., Shamtsyan, M. (eds) (2022), *XIV International Scientific Conference "INTERAGROMASH 2021"*, Lecture Notes in Networks and Systems. Springer, Cham, vol. 246, pp. 834–843. DOI 10.1007/978-3-030-81619-3_93. EDN: HECCMF. (Scopus).

2. Pesha A. (2022), *Razvitiye tsifrovyykh kompetentsiy i tsifrovoy gramotnosti v XXI veke: obzor issledovaniy* [The development of digital competencies and digital literacy in the 21st century: A survey of studies], *Obrazovaniye i samorazvitiye*, 17, 1, 201-220. DOI 10.26907/esd.17.1.16. EDN: XSFFPJ. (Scopus). (In Russian).

3. Avdeeva S.M. & Tarasova K.V. (2023), *Ob ochenke cifrovoj gramotnosti: metodologiya, konceptual'naya model' i instrument izmereniya* [On assessing digital literacy: methodology, conceptual model and measurement tool], *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, 2, 8-32. DOI 10.17323/1814-9545-2023-2-8-32. EDN: KXUTVQ. (Scopus, WoS). (In Russian).

4. Dneprovskaya G.V. & Shevcova I.V. (2020), *Otkrytye obrazovatel'nye resursy i cifrovaya sreda obucheniya* [Open educational resources and digital learning environments], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 29, 12, 144–155. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-12-144-155. EDN: SPGQAC. (Scopus). (In Russian).

5. Hristochevskiy S.A. (2022), *Kognitivnye elektronnye obrazovatel'nye resursy* [Cognitive electronic educational resources], *Informatika i obrazovanie*, 37, 6, 45–51. DOI 10.32517/0234-0453-2022-37-6-45-51. EDN: CBEUCX. (In Russian).

Статья поступила в редакцию 24.10.2024; одобрена после рецензирования 29.10.2024; принята к публикации 01.11.2024.

The article was submitted 24.10.2024; approved after reviewing 29.10.2024; accepted for publication 01.11.2024.

Научная статья

УДК 378 : 613.7

ББК 74.480.0 : 51.204.0

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.014

Д. А. Сарайкин¹, Ю. Г. Камскова², В. И. Павлова³

¹ORCID № 0000-0003-0298-6507

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

Российская Федерация.

E-mail: saraykind@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-1816-900X

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

Российская Федерация.

E-mail: kamskovaug@cspu.ru

³ORCID № 0000-0003-1347-3408

Профессор, доктор биологических наук, главный научный сотрудник управления научной работы, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: pavlovavi@cspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ КУРСА «ОСНОВЫ МЕДИЦИНСКИХ ЗНАНИЙ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ»)

Аннотация

Введение. Сохранение и укрепление здоровья обучающейся молодежи является одной из приоритетных задач государственного масштаба. Безусловно, образ жизни обучающейся молодежи тесно переплетается с индивидуальным уровнем здоровья, качеством и стилем жизни обучающихся студентов, поэтому только сознательная, активная деятельность молодежи с осознанной мотивационной установкой, направленной на сохранение и укрепление собственного здоровья в течение всей своей последующей жизни, а также новые мотивации к здоровому образу жизни играют решающую роль в профилактике болезней и укреплении здоровья обучающейся молодежи. В связи с этим актуальной становится

© Сарайкин Д. А., Камскова Ю. Г., Павлова В. И., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

проблема сохранения здоровья обучающейся молодежи. Одним из путей решения данной проблемы является возможность формирования мотивации у студентов к здоровому образу жизни в рамках дисциплины. Цель статьи — сформировать мотивацию на здоровый образ жизни обучающейся молодежи в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни».

Материалы и методы. Основным методом, который был применен в процессе исследования, является анализ психолого-педагогической, медико-биологической, научно-методической литературы по проблеме исследования, а также имеющегося практического опыта подготовки будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности. В качестве эмпирических методов использовались анкетирование, наблюдение, анализ результатов практической деятельности студентов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, осваивающих дисциплину «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни». В рамках читаемого курса «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» проведено анкетирование студентов первого курса факультета учителей начальных классов. В анкетировании принимали участие 37 человек женского пола, им же был предложен экспресс-тест определения уровня здоровья по В. А. Иванченко.

Результаты. Проведенное исследование позволило обосновать возможность формирования мотивации к ЗОЖ у студентов в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» путем использования теста для определения уровня здоровья, вопросов анкеты, которые мы считаем одним из критериев для оценки адаптационных возможностей организма студентов и оценки уровня их здоровья. Предложенные нами вопросы анкеты и экспресс-тест В. А. Иванченко, по нашему мнению, является одним из методических подходов к решению важной государственной задачи по сохранению здоровья обучающейся молодежи. Как тест, так и интересующие нас вопросы анкеты являются простыми для выполнения, весьма информативными, затрачивают мало времени, а анализ данных анкеты и теста дает достаточно объективную информацию о здоровье.

Обсуждение. Приведены результаты диагностической работы, свидетельствующие об успешности проведенной работы по формированию мотивации к ЗОЖ у студентов в рамках дисциплины.

Заключение. Процесс формирования мотивации у студентов к ЗОЖ в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний и здоровый образ жизни» будет эффективным, если системообразующим фактором данного процесса станет желание студентов вести здоровый образ жизни, а также готовность обучаться оценке собственного уровня здоровья. Уровень здоровья следует определять два раза в год.

Ключевые слова: основы медицинских знаний (ОМЗ); здоровый образ жизни (ЗОЖ); уровень здоровья; мотивация; анкетирование; методический подход; процесс обучения; адаптационные возможности.

Основные положения:

- проведено теоретическое обоснование необходимости формирования мотивации к ЗОЖ у студентов в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни»;
- раскрыты основные составляющие ЗОЖ (двигательная активность, спорт, питание, сон, оценка собственного уровня здоровья);
- разработаны вопросы анкеты, позволяющие оценить уровень здоровья.

1 Введение (Introduction)

Формирование мотивации к здоровому образу жизни (ЗОЖ) у студентов является одной из ключевых задач в современном образовательном процессе. Молодежь в возрасте 18–25 лет особенно подвержена влиянию негативных факторов окружающей среды, таких как стресс, нехватка физической активности, нездоровое питание и вредные привычки (курение, алкоголь). Переход на самостоятельный образ жизни, ответственность за свое здоровье и недостаток организованного контроля со стороны родителей также усложняют задачу поддержания здорового образа жизни [1]. Кроме того, студенческий возраст — это период формирования жизненных установок, привычек и стиля жизни, которые могут оказывать длительное влияние на здоровье человека. Развитие осознанного отношения к своему физическому и психическому благополучию на этом этапе жизни может предотвратить множество

хронических заболеваний в будущем и повысить общую продолжительность и качество жизни. В связи с этим необходимо искать новые подходы для мотивации студентов вести здоровый образ жизни и вовлекать их в активности, направленные на сохранение и укрепление здоровья [2; 3]. В процессе обучения студенты испытывают значительные физические, психические и интеллектуальные нагрузки, что сказывается на их здоровье. Здоровье обучающейся молодежи следует рассматривать как процесс непрерывного приспособления организма к условиям окружающей среды, где критерием здоровья являются приспособительные адаптационные возможности организма, так как между здоровьем и болезнью возникает целый ряд переходных состояний [4]. В ряде исследований показано, что образовательные программы, направленные на просвещение студентов о преимуществах ЗОЖ, имеют положительное влияние на их мотивацию. Например, интеграция физической активности в учебный процесс (как обязательный компонент) и внедрение программ управления стрессом улучшает общее самочувствие студентов. Однако важно учитывать индивидуальные особенности студентов, их личные интересы и предпочтения, чтобы программы были максимально эффективными [5–7]. Экспресс-тест и вопросы анкеты позволят студентам самостоятельно оценить свое здоровье, избежать переходных состояний и сформировать мотивацию на здоровый образ жизни. Несмотря на многочисленные исследования по формированию мотиваций на здоровый образ жизни, данная проблема остается актуальной до настоящего времени. Цель исследования — сформировать мотивацию на здоровый образ жизни обучающейся молодежи в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни». Задачи исследования:

1. Подобрать нетрудоемкие, информативные критерии оценки здоровья в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни».

2. Экспериментально доказать эффективность данных критериев оценки здоровья для формирования мотивации на ЗОЖ в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний и здоровый образ жизни».

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

В исследовании на добровольных началах участвовали 37 здоровых студентов первого курса женского пола в возрасте 17-18 лет факультета подготовки УНК (учителя начальных классов с направленностью «Иностранный язык и учителя начальных классов»). Вопросы анкеты и тест В. А. Иванченко были предложены в первый день чтения дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни». Тест и ответы на вопросы анкеты выполнялись в покое в течение 15 минут.

Анкета с интересующими нас вопросами состояла из 10 вопросов:

1. Каким видом спорта занимаетесь, имеете ли спортивные разряды?
2. Регулярно ли делаете утреннюю зарядку?
3. Болели ли простудными заболеваниями в календарном году? Если да, то сколько раз?
4. Где проживаете в данный момент? (семья, общежитие, съемная квартира).
5. Сколько раз в день и где питаетесь, имеют ли место перекусы? Если да, то сколько раз в день?
6. Пользуетесь ли регулярно лифтом?
7. Имеют ли место пешие прогулки? Какова их продолжительность?
8. Есть ли у Вас хронические заболевания?
9. Имеете ли Вы подработку?
10. Какова продолжительность ночного сна в часах?

Таблица 1 — Уровни определения здоровья по В. А. Иванченко

Table 1 — Levels of V. I. Ivanchenko's definition of health

Признак	Расшифровка	Ваши данные
Возраст	<p>Каждый год до 20 лет дает 1 балл.</p> <p>От 20 до 40 лет баллы не прибавляются.</p> <p>После 40 лет за каждый прожитый год отнимают 1 балл от 40</p>	...
Росто-весовой	<p>Рост - 100 = вес.</p> <p>Если истинный вес соответствует должному, то 9 баллов.</p> <p>Если истинный вес превышает должный больше, чем на 5 кг, то минус 30 баллов.</p> <p>Если истинный вес меньше должного на 5 кг и более, то плюс 5 баллов</p>	...
Фактор риска курения	<p>Некурящие — плюс 30 баллов.</p> <p>Курящие — 0 баллов</p>	...
Пульс	<p>В положении лежа считайте пульс (лежать 4 минуты, а на 5-ой мин. считать).</p> <p>Константа = 90 уд/мин.</p> <p>Сравнивать пульс с константой.</p> <p>Если пульс меньше, чем 90, то плюс 30 баллов.</p> <p>Если 90 уд/мин, то 0 баллов.</p> <p>Больше 90 уд/мин, то из 30 вычесть излишнее количество ударов</p>	...

Продолжение таблицы 1
Continuation of Table 1

Признак	Расшифровка	Ваши данные
Показатель тренированности организма (выносливость)	Пульс в покое — константа. Нагрузка: 2-х минутный бег на месте в темпе 180 шагов в мин., лечь на 4 минуты, а на 5-й минуте измеряем пульс и сравнением его с константой. Если пульс восстановился, то плюс 30 баллов. Если пульс выше исходного, то из 30 вычесть излишнее количество баллов	...
Фактор активной физической деятельности	Если вы регулярно занимаетесь спортом или делаете утреннюю зарядку, или ходите пешком, то плюс 20 баллов. Если вы не делаете этого, то минус 10 баллов	...

Таблица 2 — Критерии определения здоровья
по В. А. Иванченко

Table 2 — Criteria for determining Ivanchenko's health

Уровень здоровья	Количество, балл	Цвет	Шифр
		Место человека на шкале вероятности развития болезни	
Отличное состояние здоровья, отличная адаптация к среде	101 и более	зеленый	31
Хорошее состояние здоровья, хорошая адаптация к среде	100–61	зеленый	32
Удовлетворительный уровень здоровья, но хорошая адаптация к среде	60–41	желтый	Ж1
Удовлетворительный уровень здоровья со средней адаптацией к среде	40–21	желтый	Ж2
Средний уровень здоровья со слабой адаптацией к среде (предболезнь)	20–0	красный	К1
Неудовлетворительный уровень здоровья с низкой адаптацией к среде (заболевание)	0 и ниже	красный	К2

3 Результаты (Results)

Проведенный анализ результатов показал несформированную готовность вести здоровый образ жизни. Результаты первичного тестирования показали следующие результаты:

– спортом занимались 7 девушек, что составило 19 % (легкая атлетика — 2 человека, аэробика — 1 человек, спортивная гимнастика — 1 человек, фитнес — 2 человека, бодибилдинг — 1 человек) — 27. Две девушки из 7 занимающихся спортом — мастера спорта, две девушки — кандидаты в мастера спорта;

– утреннюю зарядку регулярно делали 10 девушек из 37 участников — 27 %, чаще нет — ответили 20 девушек;

– простудными заболеваниями (ОРЗ, ОРВИ, грипп) переболели все 37 девушек — 100 %. Переболели более 2-х раз — 15 девушек (41 %);

– в семье проживают 16 девушек (43 %), в общежитии — 19 человек (52 %), на съемной квартире — 2 девушки (5 %);

– двухразовое питание отметили 12 девушек из 37 (32 %), чаще питались 25 человек (имели по 2–3 перекуса и питались в столовой);

– регулярно пользовались лифтом 9 девушек из 37 человек — 24 %;

– продолжительность пеших прогулок в среднем составляла от 35 до 45 минут у большинства девушек (32 человека — 86 %);

– хронические заболевания отметили 3 девушки из 37 — 8 %;

– две девушки из 37 подрабатывали — 5 %;

– продолжительность ночного сна по большинству анкет составляла 6–7 часов (20 девушек) — 54 % (рисунок 1).

Результаты анализа теста В. А. Иванченко:

– 9 девушек из 37 находились в уровне З 2 — 24 %;

– 11 девушек находились в уровне Ж1 — 30 %;

– 7 девушек находились в уровне Ж2 — 19 %;

– 10 девушек находились в уровне К1 — 27 % (рисунок 2).

Учитывая несформированную готовность вести здоровый образ жизни в рамках практических занятий с целью более глубокого погружения в дисциплину «ОМЗ и ЗОЖ», а также для формирования установки на здоровый образ жизни проведены дискуссионные беседы продолжительностью 10–15 минут на заранее разработанные темы: спорт и здоровье; малоподвижный образ жизни и здоровье; двигательная активность и здоровье; сон и здоровье; питание и здоровье.

По завершении учебного курса «ОМЗ и ЗОЖ» мы вновь провели тот же тест и предложили ту же анкету. Анализ повторных результатов показал:

– 8 девушек записались в различные секции и стали регулярно заниматься спортом (2 раза в неделю) помимо занятий физической культурой в вузе — улучшение на 22 %;

– утреннюю зарядку регулярно делали 20 девушек — улучшение на 27 %;

– пропусков занятий по причине болезни не было, повторная заболеваемость снизилась на 41 %, это может косвенно свидетельствовать о снижении заболеваемости и повышении резистентности у всех к простудным заболеваниям, хотя 3 девушки имеют хронические заболевания в стадии ремиссии, что составляет 8 %;

– проживают в семье 43 %; в общежитии — 52 %; на съемной квартире — 5 %;

– 23 девушки пересмотрели свое питание. Питание стало трехразовым, снизились или отсутствовали перекусы, таким образом, нормализовали свое питание 62% респондентов;

– 4 девушки продолжали пользоваться лифтом — 11 %;

– у 26 девушек длительность пеших прогулок увеличилась до 180 минут — 70 %, улучшение на 16 %;

– 29 девушек из 37 нормализовали продолжительность сна до 8–9 часов — 78 %.

Анализ результатов повторного теста В. А. Иванченко показал следующие результаты (рисунок 2):

– 13 девушек из 37 находились на уровне 3 2–35 %, отмечаем повышение на 11%;

– 18 девушек находились на уровне Ж1 — 49 %, повышение на 19 %;

– 3 девушки находились на уровне Ж2 — 8 %, снижение на 11 %;

– 3 девушки находились на уровне К1 (девушки с хроническими заболеваниями) — 8 %, снижение на 19 % (рисунок 2).

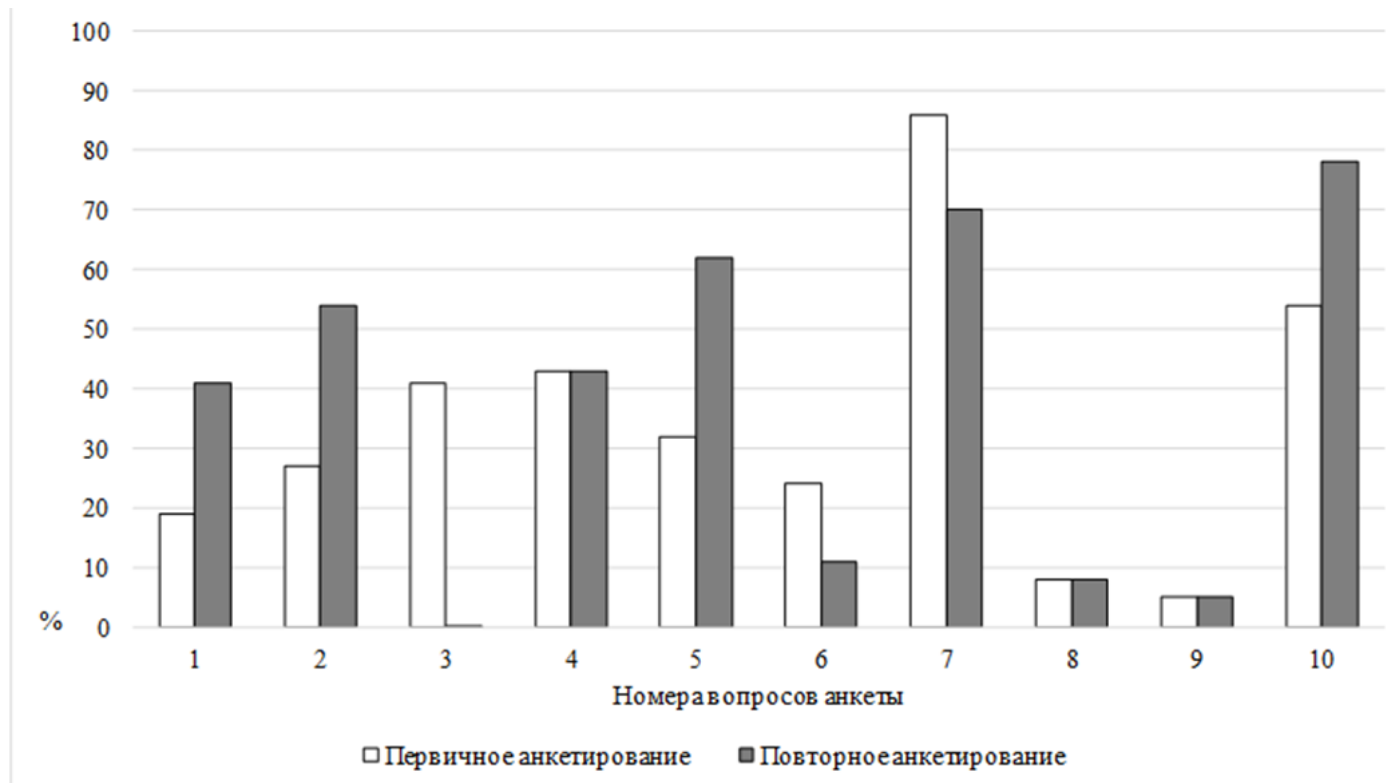


Рисунок 1 — Результаты анкетирования студентов
 Figure 1 — The results of the student survey study

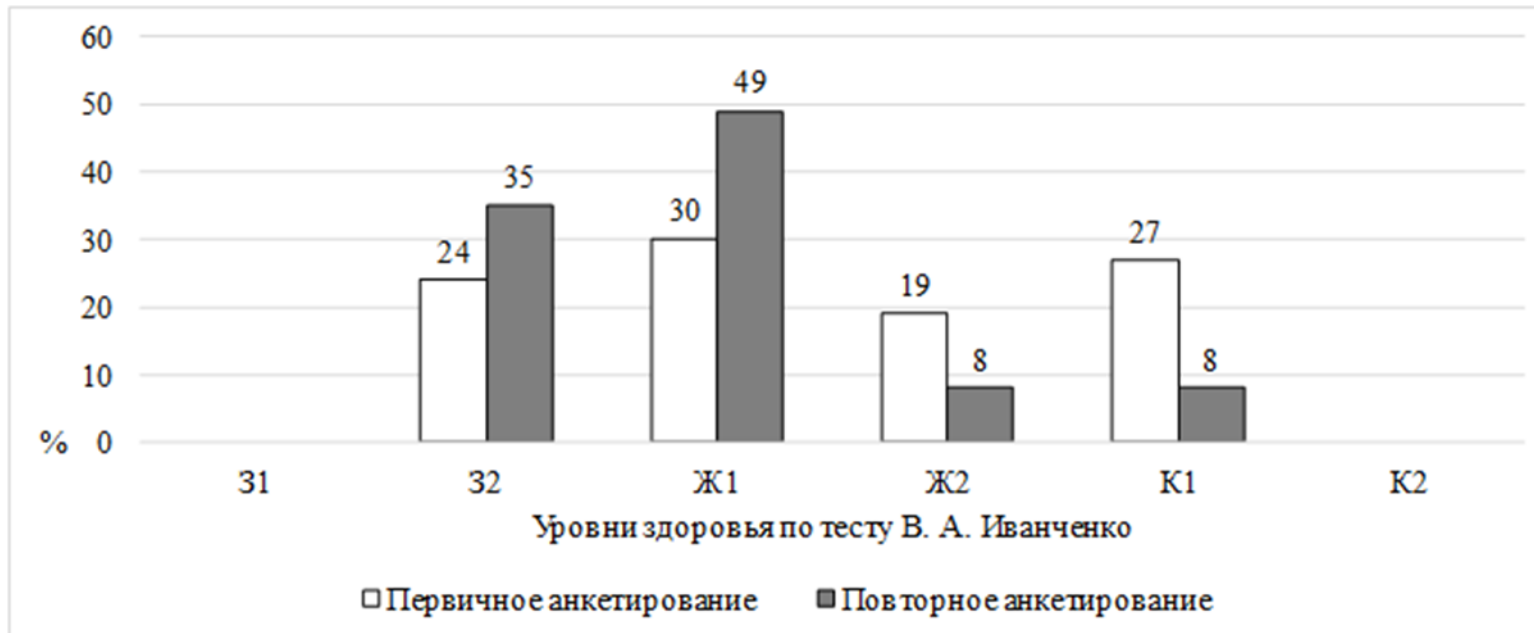


Рисунок 2 — Результаты исследования уровней здоровья по В. А. Иванченко

Figure 2 — The results of the study of health levels according to V. A. Ivanchenko

Анализ первичного и повторного теста В. А. Иванченко свидетельствует о том, что уровень здоровья З2 повысился на 11 %; уровень здоровья Ж1 повысился на 19 %; уровень здоровья Ж2 снизился на 11%; уровень здоровья К1 снизился на 19 %.

Таким образом, мы считаем, что даже в рамках дисциплины «ОМЗ и ЗОЖ» можно сформировать мотивационную готовность и потребность следовать здоровому образу жизни.

Тест В. А. Иванченко и предложенная анкета могут служить нетрудоемкими, достаточно информативными критериями оценки здоровья обучающейся молодежи. Экспериментально доказана эффективность подобранных критериев оценки здоровья для формирования мотивации на здоровый образ жизни.

4 Обсуждение (Discussion)

В наших исследованиях не было студентов, которые находились на уровне З1, так как в данном состоянии находится ограниченное количество людей, т. е. это люди, которые ежедневно тренируются в сверхмощных режимах для преодоления максимальных нагрузок. Примером могут служить космонавты, бойцы спецподразделений и т. д. Для здорового человека оптимальным уровнем здоровья является З2. Данный уровень имеют всего 20% жителей Земли. В нашем случае — это здоровые студентки, активно занимающиеся спортом, без хронических заболеваний (13 человек).

Уровень Ж1 и Ж2 — это грань между нормой и патологией, здоровьем и болезнью. В нашем случае это 21 человек. Им необходимо пройти диагностическое обследование с целью выявления «уязвимого» органа, который может дать сбой в своей работе. Чаще «уязвимый» орган наследуется по генетическому типу. Под данный орган необходимо подобрать питание, двигательный режим и раз в год проверять у терапевта, в каком состоянии он находится.

Уровень K1 и K2 — это либо заболевание, либо обострение уже имеющегося. В нашем случае — это 3 девушки с хроническими заболеваниями. Им необходимо наблюдаться у врача и выполнять врачебные рекомендации.

5 Заключение (Conclusion)

Сохранение и укрепление здоровья обучающейся молодежи невозможно без четко сформированной мотивации вести здоровый образ жизни, то есть испытывать душевное, физическое и социальное благополучие в течение всей жизни. В рамках дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» мы отметили несформированную готовность студентов вести здоровый образ жизни. Используя нетрудоемкие информативные критерии оценки здоровья, беседы, которые касаются основных компонентов здорового образа жизни, предложенные нами в рамках читаемой дисциплины, получили позитивный эффект по завершении чтения дисциплины «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни». В результате экспериментально доказали эффективность подобранных критериев оценки здоровья для формирования мотивации на здоровый образ жизни.

Библиографический список

1. Купцова С. А. Дисциплины здоровьесберегающей направленности как средство формирования культуры здорового образа жизни студентов в педагогическом университете // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 1. С. 78–82. DOI 10.37882/2223-2982.2021.01.16. EDN: UDFKTS.
2. Гудзь А. М., Скорохватов В. П. Здоровьесбережение как мотивационный компонент самоорганизованности обучающихся // Научное обозрение. Серия: Педагогические науки. 2022. № 1. С. 10–14. DOI 10.17513/srps.2412. EDN: XZOUWL.
3. Бобылев Н. А., Бормотов И. В., Данилин Д. А. Здоровый образ жизни в механизме адаптации студентов // Вестник Тульского филиала Финуниверситета. 2019. № 1-1. С. 250–254. EDN: YTSLCH.
4. Барабаш В. Г., Литош Н. Л. Отношение студентов к своему здоровью и здоровому образу жизни // Современные вопросы биомедицины. 2022. Т. 6, № 3 (20). DOI 10.51871/2588-0500_2022_06_03_2. EDN: BCESKK.

Формирование мотивации к здоровому образу жизни у студентов (на примере курса «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни»)

5. Зарединова Э. Р. Физкультурно-оздоровительная деятельность студентов как средство формирования культуры здорового образа жизни // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 1-2. С. 39–44. DOI 10.37882/2223-2982.2023.1-2.09. EDN: JRTVDD.

6. Битшева И. Г. Занятия физической культурой как условие здоровьесбережения студентов в современном вузе // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 8. С. 125–129. DOI 10.17513/snt.39278. EDN: MUWAWS.

7. Здоровье и здоровый образ жизни в системе ценностных ориентаций студентов педагогического вуза / Т. И. Шукшина [и др.] // Теория и практика физической культуры. 2019. № 6. С. 72–74. EDN: VZCSBC. (Scopus).

D. A. Saraykin¹, Yu. G. Kamskova², V. I. Pavlova³

¹ORCID No. 0000-0003-0298-6507

Docent, Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor at the Department of Life Safety
Medical and Biological Disciplines, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: saraykind@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-1816-900X

Professor (Full), Doctor of Medical Sciences,
Professor at the Department of Life Safety Medical and Biological
Disciplines, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kamskovaug@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0003-1347-3408

Professor, Doctor of Biological Sciences,
Chief Research employee of Stewardship of the Scientific Work,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: pavlovavi@cspu.ru

**FORMATION OF MOTIVATION FOR A HEALTHY
LIFESTYLE AMONG STUDENTS (USING THE EXAMPLE
OF THE COURSE “FUNDAMENTALS OF MEDICAL
KNOWLEDGE AND A HEALTHY LIFESTYLE”)**

Abstract

Introduction. The preservation and strengthening of the health of young people studying is one of the priorities of the national scale. Of course, the lifestyle of young people studying is closely intertwined with the individual level of health, quality and lifestyle of students, therefore, only conscious, active activity of young people with a conscious motivational attitude aimed

at preserving and strengthening their own health throughout their later life, as well as new motivations for a healthy lifestyle play a crucial role in the prevention of diseases and strengthening the health of young people studying. In this regard, the problem of preserving the health of young people studying becomes urgent. One of the ways to solve this problem is the possibility of forming students' motivation for a healthy lifestyle within the framework of the discipline being read. The purpose of the article is to form motivation for a healthy lifestyle of young people studying within the framework of the discipline "Fundamentals of medical knowledge and a healthy lifestyle".

Materials and methods. The main method that was used in the research process is the analysis of psychological, pedagogical, biomedical, scientific and methodological literature on the problem of research, as well as the existing practical experience in preparing future teachers for health-saving activities. As empirical methods, we used questionnaires, observation, and analysis of the results of practical activities of students of the South-Ural State Humanities-Pedagogical University, mastering the discipline "Fundamentals of medical knowledge and a healthy lifestyle". As part of the course "Fundamentals of medical knowledge and a healthy lifestyle", we conducted a survey of first-year students of the Faculty of Primary school teachers. 37 female people took part in the survey, and they were also offered an express test to determine the level of health according to Ivanchenko.

Results. The conducted research allowed us to substantiate the possibility of forming motivation for a healthy lifestyle among students within the framework of the discipline "Fundamentals of medical knowledge and a healthy lifestyle" by using a test to determine the level of health, questionnaire questions, which we consider one of the criteria for assessing the adaptive capabilities of the students' body and assessing their level of health. The questionnaire questions and Ivanchenko's rapid test proposed by us, in our opinion, is one of the methodological approaches to solving an important state task of preserving the health of young people studying. Both the test itself and the

questionnaire questions we are interested in are simple to perform, very informative, take little time, and the analysis of the questionnaire and test data provides fairly objective information about health.

Discussion. The results of the diagnostic work are presented, indicating the success of the work carried out to form motivation for a healthy lifestyle among students within the framework of the discipline being read.

Conclusion. The process of forming students' motivation for a healthy lifestyle within the framework of the discipline "Fundamentals of medical knowledge and a healthy lifestyle" will be effective if: the backbone factor of this process will be the desire and willingness of students themselves to lead a healthy lifestyle, as well as students will learn how to assess their own level of health. The level of health should be determined twice a year.

Keywords: Fundamentals of medical knowledge (FMK); Healthy lifestyle (HLS); Level of health, motivation; questionnaire; Methodological approach; Learning process; Adaptive capabilities.

Highlights:

A theoretical justification of the need to form motivation for a healthy lifestyle among students within the framework of the discipline "Fundamentals of medical knowledge" has been carried out;

The main components of a healthy lifestyle are revealed (physical activity, sports, nutrition, sleep, assessment of one's own level of health);

Questionnaire questions have been developed to assess the level of health.

References

1. Kuptsova S.A. (2021), *Discipliny zdorov'esberegayushchej napravlenosti kak sredstvo formirovaniya kul'tury zdorovogo obraza zhizni studentov v pedagogicheskom universitete* [Health saving disciplines as a means of creating a culture of healthy living for students at the pedagogical university], *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki*. "Seriya. Gumanitarnye nauki", 1, 78–82. DOI 10.37882/2223-2982.2021.01.16. EDN: UDFKTS. (In Russian).

2. Gudz A.M. & Skorokhvatov V.P. (2022), *Zdorov'esberezhenie kak motivacionnyj komponent samoorganizovannosti obuchayushchihya* [Health saving as a motivative component of students' self-organization], *Nauchnoe obozrenie*, "Seriya. Pedagogicheskie nauki", 1, 10–14. DOI 10.17513/srps.2412. EDN: XZOUWL. (In Russian).

3. Bobylev N.A., Bormotov I.V. & Danilin D.A. (2019), *Zdorovyj obraz zhizni v mekhanizme adaptacii studentov* [Healthy lifestyle in the mechanism of adaptation of students], *Vestnik Tul'skogo filiala Finuniversiteta*, 1-1, 250–254. EDN: YTSLCH. (In Russian).

4. Barabash V.G. & Litosh N.L. (2022), *Otnoshenie studentov k svoemu zdorov'yu i zdorovomu obrazu zhizni* [Students attitude to their health and a healthy lifestyle], *Sovremennye voprosy biomeditsiny*, 6, 3 (20). DOI 10.51871/2588-0500_2022_06_03_2. EDN: BCESKK. (In Russian).

5. Zaredinova E.R. (2023), *Fizkul'turno-ozdorovitel'naya deyatel'nost' studentov kak sredstvo formirovaniya kul'tury zdorovogo obraza zhizni* [Physical culture and health-improving activity of students as means of healthy lifestyle culture formation], *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki*, "Seriya. Gumanitarnye nauki", 1-2, 39–44. DOI 10.37882/2223-2982.2023.1-2.09. EDN: JRTVDD. (In Russian).

6. Bitsheva I.G. (2022), *Zanyatiya fizicheskoj kul'turoj kak uslovie zdorov'esberezheniya studentov v sovremennom vuze* [Physical education lessons as a condition for students' health-saving in a modern university], *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 8, 125–129. DOI 10.17513/snt.39278. EDN: MUWAWS. (In Russian).

7. Shukshina T.I., Akamov V.V., Neyasova I.A. & Serikova L.A. (2019), *Zdorov'e i zdorovyj obraz zhizni v sisteme cennostnyh orientacij studentov pedagogicheskogo vuza* [Health and healthy lifestyle in values and priorities of pedagogy students], *Teoriya i praktika fizicheskoj kul'tury*, 6, 72–74. EDN: VZCSBC. (Scopus). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 11.05.2024; одобрена после рецензирования 24.10.2024; принята к публикации 29.10.2024.

The article was submitted 11.05.2024; approved after reviewing 24.10.2024; accepted for publication 29.10.2024.

Научная статья

УДК 378.147

ББК 74.479

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.015

Л. П. Юздова¹, И. Д. Баландина², Т. Н. Москвитина³

¹ORCID № 0000-0001-5309-3835

Профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики русского языка и литературы, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-1932-3243

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

E-mail: irfrish@mail.ru

³ORCID № 0000-0002-6013-2975

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

E-mail: moskvitinatn@cspu.ru

ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕЙРОСЕТЕЙ И СИСТЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация

Введение. В статье отмечается значение изучения возможностей потенциала нейронных сетей в обучении и систем искусственного интеллекта в процессе освоения иностранного языка в вузе. Актуальность проблематики подтверждается тем, что с развитием технологий и появлением новых возможностей образовательные учреждения начали активно внедрять искусственный интеллект в учебный процесс для улучшения качества обучения и повышения эффективности образования. В статье рассматриваются возможности интернета и системы искусственного интеллекта для повышения уровня преподавания иностранных языков. В статье приводятся типы заданий с использованием искусственного интеллекта.

© Юздова Л. П., Баландина И. Д., Москвитина Т. Н., 2024

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2024

Материалы и методы. Материалом для исследования послужили программы для обработки данных с помощью математической модели, которые имитируют нейронные связи человеческого мозга, иначе нейросети, в частности, Generative Pre-trained Transformer 3, GigaChat, «НейроТекстер», Wordify, YandexGPT 2 и Apihost и др. Основными методами исследования явились анализ научной и методической литературы.

Результаты. В статье рассмотрен образовательный потенциал чата GPT. Технология Generative Pre-trained Transformer 3, или чат GPT-3 является моделью прогнозирования языка, то есть пользователи могут перефразировать тексты, писать дипломные работы, получать ответы на свои вопросы, выполнять качественный перевод текста, придумывать заголовки текстов и т. п. Рассмотрены возможности и других нейросетей: GigaChat, «НейроТекстер», Wordify, YandexGPT 2 и Apihost. GigaChat выполняет несколько задач одновременно, запоминает детали запроса и учитывает контекст диалога, поддерживает русский и английский языки, генерирует изображения. Нейронные сети имеют большой потенциал для обучения иностранным языкам. Нейронные сети эффективно используются в процессе выполнения различных задач, в числе которых и автоматический перевод текста, и распознавание речи, и генерация текста, с помощью нейронных сетей можно оценить выполненный носителями другого языка перевод с позиций точности, адекватности, грамотности. Безусловно, нейронные сети являются мощным инструментом обучения иностранным языкам носителей других языков. Использование нейросетей повышает эффективность, качество образования, повышает интерес обучающихся к предмету. Нейросети в процессе учебной деятельности в ходе обучения иностранному языку помогают решать, например, следующие задачи: осуществлять машинный перевод текста, распознавать речь и анализировать тональность текста, стилистические особенности и т. д. Примеры решения задач представлены в статье. Для реализации определенных учебных задач могут использоваться определенные типы нейронных сетей, определенные методы обучения. Изучение возможностей нейросетей для учебного процесса имеет огромные перспективы, так как открывает потенциал в создании современных методов обучения иностранным языкам, что, безусловно, положительно повлияет на эффективность, результативность обучения, на создание

современных образовательных программ. Нейросети являются мощнейшим инструментом решения различных задач, простых и чаще сложных, реализуемых в процессе обучения иностранному языку. Использование нейронных сетей имеет ряд существенных преимуществ: во-первых, становятся эффективнее все процессы обучения, в частности запоминание, накопление знаний по лексикологии, грамматике, во-вторых, обучение с использованием нейросетей становится адаптивным и контролируемым, в-третьих, становится доступной возможность обработки огромного количества поступающей информации, ранее это было крайне затруднительно. Таким образом обучающиеся могут работать с большим объемом материала, запоминая его в большем объеме, могут использовать материал в своей практике, наконец, применение технологий, связанных с нейросетями, позволяет осуществлять индивидуальный подход, учитывая индивидуальные особенности, возможности каждого обучающегося.

Обсуждение. При использовании нейросетей появляется много преимуществ в обучении иностранным языкам, одно из них в том, что нейросети могут программировать индивидуальное обучение, создавать индивидуальные учебные планы для обучаемых. При составлении индивидуальных планов учитывается уровень владения языком обучаемого, пожелания, которые он может высказать, цели обучения, и это, безусловно, способно сделать процесс обучения привлекательным и более эффективным, «нейросети обладают потенциалом значительно улучшить образовательный процесс путем переориентации обучения в соответствии с индивидуальными потребностями каждого ученика» [1, 54]. Существенным преимуществом нейронных сетей является факт, связанный с возможностью при помощи них создания интерактивных модулей, сбора материалов мультимедийного характера. Это можно осуществить благодаря вариативности форм, методов процесса обучения. В связи с этим повышается увлекательность процесса, обучающиеся могут представить сложные правила языка в доступной форме, визуально. Для тех, кто имеет зрительный тип памяти такая методика обучения эффективна, она помогает им в процессе запоминания учебного материала. Сохранение интереса обучающихся к предмету, мотивации обучения становится реальным, долговременным благодаря использованию нейросетей, выполнению обучающимися интерактивных

заданий. К тому же нейросети дают возможность систематически проводить мониторинг обучения, отмечать проблемы, прогресс, определять в режиме реального времени уровень знаний, умений. На основе полученных по итогам мониторингов данных при помощи нейросетей можно корректировать объем и сложность материала для работы на учебных занятиях, предлагать дополнительно к имеющемуся учебному материалу задания и упражнения, наиболее точно соответствующие уровню знаний обучающегося и темпу его обучения. В связи с этим, процесс обучения становится эффективнее, плюсом является и индивидуальные подходы для обучения каждого.

Заключение. В статье сделан вывод о том, что нейросети предоставляют огромные возможности для повышения эффективности обучения иностранным языкам и «они не нуждаются в перепрограммировании при изменении состава обучающей базы, и это является существенным в свете постоянно увеличивающегося объема информации в образовательных системах» [2, 310]. Среди способов применения, например, чат-бота GPT (доступен и на русском, и на английском языке), – подбор цитат по какой-либо теме для обсуждения со студентами, создание вопросов к тексту, составление тестов и викторин с заданной темой и уровнем, разработка материала по теме и т. д. Анализируемый в тексте статьи сайт twee.com способен применить искусственный интеллект непосредственно для решения задач преподавателей английского языка (подготовка заданий для отработки основных навыков иноязычного общения: чтение, лексика, письмо, говорение, грамматика, аудирование). Кроме того, существует возможность создания заданий на основе видео. Функционал сайтов и возможности нейросетей постоянно расширяются.

Ключевые слова: индивидуализация обучения; иностранный язык; искусственный интеллект; нейросети; образование.

Основные положения:

– определена актуальность исследования обучающего потенциала нейросетей и искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку;

– описаны некоторые возможности применения нейронных сетей, систем искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку, нейронные сети — это эффективный инструмент решения большого спектра задач в процессе обучения иностранному языку;

– представлены примеры реализации функционала нейронных сетей в процессе преподавания иностранного языка на практике.

1 Введение (Introduction)

Искусственный интеллект (ИИ) уже давно проник во все сферы жизни, включая образование. На современном этапе учеными активно рассматриваются проблемы применения искусственного интеллекта, нейронных сетей в процессе образования, возникающие сложности и пути их разрешения. В исследованиях по данному направлению отмечаются позитивные стороны применения искусственного интеллекта, приводятся наглядные примеры эффективности деятельности с применением нейросетей, отмечаются также и некоторые отрицательные моменты, которые могут возникнуть, так, например, анализируется пример применения ChatGPT-4 в качестве современной нейросети и возможностей использования, отмечается этическая сторона применения искусственного интеллекта в образовательном процессе, обозначаются перспективы применения в сфере современного образования [3]. Так, исследователи М. Б. Руденко, Ю. Э. Голодков, А. Г. Карелин отмечают потенциал нейросетей, их потенциальную способность совершить революцию в образовании: «используя образовательные технологии на основе искусственного интеллекта, можно открыть новые возможности для обучаемых и преподавателей» [4, 363]. Бесспорно, что «использование цифровых технологий в образовательной системе способствует решению ряда актуальных проблем, связанных с изменениями содержания традиционного обучения, недостаточным вниманием к удовлетворению индивидуальных потребностей студентов и необходимостью повышения результативности обучения» [5].

С развитием технологий и появлением новых возможностей образовательные учреждения начали активно внедрять искусствен-

ный интеллект в учебный процесс для улучшения качества обучения и повышения эффективности образования. В период пандемии Covid-19 в эпоху локдауна система искусственного интеллекта стала активно внедряться. Учителя школ, преподаватели вузов были поставлены в сложные условия дистанционного обучения, ранее используемого, в связи с чем им приходилось находить приемлемые для этого обучения методы и приемы обучения, которые могли бы в какой-то мере заменить личную коммуникацию, сохранить качество преподавания на должном уровне. Интересно, что именно экстренный незапланированный быстрый переход в онлайн-формат образовательного процесса во время пандемии коронавируса стал маркером для недостатков и одновременно стимулом для улучшений [6].

Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе дало возможность индивидуализировать обучение. Индивидуализация обучения стала возможна благодаря применению искусственного интеллекта, возникла ситуация, когда каждый ученик мог получить персонализированный подход к обучению с учетом уровня его знаний, особенностей обучения и интересов. Это обеспечивает эффективность в усвоении учебного материала и достижение значительных результатов.

В статье речь идет о возможностях использования для повышения уровня преподавания иностранных языков интернета в целом, а в частности, использования системы искусственного интеллекта, приведены различные типы заданий, которые не требуют долгой подготовки (так называемые low-prep activities), но существенно облегчают труд педагога и способствуют повышению результативности обучения.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Материал исследования – нейросети, то есть специальные программы для обработки данных с помощью математической

модели, имитирующие нейронные связи человеческого мозга (Generative Pre-trained Transformer 3, GigaChat, «НейроТекстер», Wordify, YandexGPT 2 и Apihost и др.). Нейронные сети в процессе обучения в качестве инструмента способны создать такие программы обучения, которые бы ориентировались на каждого отдельного обучающегося, то есть индивидуальные, в этом случае можно анализировать индивидуальные проблемы каждого обучающегося, создавать специальные задания для решения индивидуальных задач. Методика исследования направлена на выявление возможностей нейросетей в этом аспекте. Основными методами исследования явились анализ научной и методической литературы, диагностика, в частности, наблюдение и описание.

3 Результаты (Results)

Нейросети открывают широкий спектр возможностей для повышения уровня преподавания иностранных языков, имеют большой потенциал для обучения иностранным языкам. Исследователи отмечают огромные возможности нейросетей в образовании и тот факт, что приложения работают со всеми популярными сервисами для видеозвонков: Zoom, Meet, Teams [7; 8]. Они могут использоваться для различных задач, таких как автоматический перевод текста, распознавание речи, генерация текста и даже оценка качества перевода. Одним из наиболее популярных применений нейронных сетей в обучении иностранным языкам является машинный перевод. Это процесс перевода текста с одного языка на другой с использованием компьютерных алгоритмов. Нейронные сети могут быть обучены на больших объемах параллельных корпусов, состоящих из пар предложений на разных языках. Они могут изучить соответствия между различными языковыми структурами и научиться переводить тексты с высокой точностью. Другим применением нейронных сетей в обучении иностранным языкам является распознавание речи. Это позволяет

учащимся преодолеть преграды в понимании иностранных аудиозаписей и улучшить свои навыки говорения на иностранном языке. Нейронные сети могут быть обучены на больших аудиозаписях с различными акцентами и диалектами, что позволяет им разобраться с разнообразными произношениями и понимать их. Также нейросети могут быть использованы для генерации текста на иностранном языке. Такая возможность предоставляет перспективу создания учебных материалов, генерации тестовых заданий или просто поддержания практики на иностранном языке. Нейронные сети сами могут обучаться на больших объемах текстов на иностранном языке и генерировать на этом основании, например, предложения, правильные с точки зрения синтаксиса и морфологии. Нейросети, наконец, могут быть использованы для оценивания качества произведенного обучающимися перевода текста с иностранного языка. Нейросети способны также сравнивать сделанные человеком и машиной переводы, оценивать их адекватность и грамотность. Это позволяет студентам и преподавателям получать обратную связь и улучшать свои навыки перевода на иностранный язык. В целом нейронные сети можно назвать мощным инструментом для обучения иностранным языкам, который может повысить эффективность и качество образования в этой области.

4 Обсуждение (Discussion)

Сложно переоценить возможности искусственного интеллекта в лингводидактике. В настоящее время «наиболее актуальные вопросы лингводидактики в сфере иноязычного образования связаны с применением информационно-коммуникационных технологий и методов искусственного интеллекта в образовательном процессе» [9, 115]. Поскольку данная сфера разрабатывается уже несколько лет, помимо чатов GPT созданы специальные сайты, которые помогают учителю, преподавателю разрабатывать огромное количество заданий. Но для начала обратимся к чату GPT и обсудим его образовательный потенциал.

Нейросеть для генерации текста работает на основе анализа большого объема текстовых данных, которые либо загружены в нее, либо найдены в интернете. Для того чтобы нейросеть могла понимать смысл написанного и сохранять его стиль, применяются специальные алгоритмы машинного обучения. Таким образом, чем больше опыта накапливает система, тем более релевантные результаты она может давать.

Так, например, Generative Pre-trained Transformer 3, или GPT-3 стала моделью прогнозирования языка, которая основана на всестороннем обучении претендентов создания текстовых данных. Отметим, что предыдущая версия GPT имела возможность брать в обработку 1,5 миллиарда параметров, текущая же версия работает с 175 миллиардами параметров. Специалисты считают, что GPT-3 является системой T9 нового поколения с расширенными возможностями. Теперь пользователи могут перефразировать тексты, писать дипломные работы, получать ответы на свои вопросы, выполнять качественный перевод текста, придумывать заголовки текстов и многое другое.

Итак, нейронные сети предоставляют пользователям огромный спектр возможностей, позволяют создавать контент, автоматизировать процессы написания и корректировки текстов. На сегодняшний день существует несколько бесплатных нейросетей для автоматической генерации текста, предоставляющих контент высокого качества. К числу наиболее качественных и осмысленных контентов можно отнести такие нейросети, как GigaChat, «НейроТекстер», Wordify, YandexGPT 2 и Apihost.

GigaChat, например, — это нейросеть от Сбера, которая использует мультимодальную нейронную сеть для выполнения нескольких задач одновременно. Пользователь может взаимодействовать с ней через чат-бот, задавая вопросы или попросив сгенерировать текст. GigaChat запоминает детали запроса и учитывает

контекст диалога, что позволяет давать более точные ответы. У GigaChat имеется ряд ограничений, в частности, это необходимость регистрации, наряду с которыми имеется довольно большое количество преимуществ: поддерживает русский и английский языки, есть возможность выяснить интересующие детали, можно сгенерировать рисунки, картинки. GigaChat (Generative Pre-trained Transformer) представляет собой бесплатный чат-бот, созданный на базе нейронной сети. Он был разработан и представлен осенью 2022 года исследовательской компанией OpenAI. GigaChat применяется для генерирования текстов и работает на базе искусственного интеллекта, обучается чат-бот на довольно большом объеме текстов различных источников.

Нейросети обладают огромным потенциалом для качественного обучения студентов иностранным языкам. Так, например, нейросети применяются для решения различных задач, в частности, для автоматического перевода текстов, распознавания речи, генерации текста, оценки качества перевода. Нейронные сети в настоящее время особенно популярны для машинного перевода текстов, то есть перевода текстов с одного языка на другой с использованием компьютерных алгоритмов. Нейросети обучаются на огромных объемах параллельных корпусов, которые состоят из пар предложений на разных языках. Они способны изучить и составить соответствия между различными языковыми структурами, впоследствии переводить тексты с высокой точностью. Еще одно применение нейросетей в процессе обучения иностранным языкам — распознавания речи. Нередко сложно понять аудиозапись, нейросети облегчают это процесс. Это позволяет улучшить навыки говорения обучающихся на иностранном языке. Нейронные сети могут быть обучены на больших аудиозаписях с различными акцентами и диалектами, что позволяет им разбираться с разнообразными произношениями и понимать их.

Нейросети также используются для генерации текстов на иностранном языке, что позволяет создавать учебные пособия, формулировать учебные задания, в целом практиковать обучающихся иностранному языку. Причем нейросети генерируют предложения с учетом синтаксиса и морфологии иностранного языка. Наконец, нейросети используются для оценки качества перевода, который произведен обучающимися. Нейросети могут сопоставлять переводы человека и машины, оценивая их адекватность, точность. Все это, безусловно, позволяет обучающимся и обучаемым улучшить навыки владения иностранным языком. Сегодня нейронные сети стали эффективным инструментом обучения иностранным языкам. Предел использования нейросетей еще далеко впереди. С помощью нейросетей можно решать различные задачи.

Примеры задач, которые можно решать с помощью нейросетей, многочисленны. Это и машинный перевод, и распознавание речи, и анализ тональности текста. Для эффективного решения поставленной задачи могут быть применены различные типы нейросетей, различные методы обучения. Ученые-исследователи не раз отмечали, что у нейросетей огромный потенциал для создания новых методов обучения иностранным языкам. Новые, современные, методики помогут повысить эффективность и результативность образовательных программ. Обучающие и обучаемые благодаря использованию нейросети получают мощный инструмент для решения широкого спектра задач в обучении иностранному языку. Сейчас, например, активно используется машинный перевод текста, хотя до совершенства еще далеко: человеку приходится вносить в машинный перевод правки, однако нейросети быстро учатся. Нейросети решают сегодня, например, задачу распознавания речи, и это помогает понять значительно большее количество аудиоматериалов на иностранном языке.

Нейронные сети способны решить задачу классификации текстов, а именно: могут распределить тексты на группы по стилистической окраске (научные статьи, документы, художественные произведения на иностранных языках). Нейросети могут работать и с текстами, и с иллюстрациями, рисунками, распознают и классифицируют изображения, сопровождая их текстами на иностранном языке, и это тоже оказывается эффективным для изучения иностранных языков в рамках культурологического подхода. Использование нейронных сетей может существенно помочь при проведении психолингвистических действий с текстом: в прогнозировании контекста, имея в распоряжении небольшой отрезок последовательно расположенных слов. Также с помощью нейросетей можно формировать реалистичные диалоговые модели любой тематики. Эти возможности особенно ценны в условиях отсутствия носителей изучаемого языка, это полезно для улучшения коммуникативных навыков общения на иностранном языке. Нейросети могут предоставить «нейропереводчика» с языка носителя на любые языки, что, безусловно, познавательно с позиции обмена информацией между носителями языков различных стран. Таким образом, нейросети обладают огромным потенциалом, их возможности практически безграничны, а перспектива их использования в образовании реальна. В процессе обучения иностранному языку благодаря нейросетям можно решать множество задач, связанных с данной областью. Преимущества нейросетей заключаются в том, что благодаря их использованию улучшается процесс запоминания и накопления лексических и грамматических знаний, процесс обучения становится адаптивным и контролируемым, появляется возможность обработки огромных объемов информации, что предоставляет обучающимся максимальную возможность запомнить и применить материал на практике.

Преподаватели отмечают, что в процессе освоения любого иностранного языка проблематично запоминание огромного количества новых слов, правил. А применение нейронных сетей помогает решать эту проблему. Нейросети позволяют осуществить индивидуальный подход к обучению каждого в зависимости от его индивидуальных особенностей, темпа его обучения. Нейросети с учетом уровня освоения языка обучающимся, его пожеланий, целей обучения могут для обучающихся создать свой индивидуализированный учебный план, и это дает возможность сделать процесс обучения наиболее эффективным и увлекательным. Используя нейросети, учитываем их существенное преимущество — высокую вариативность форм и методов обучения. Нейросети позволяют создавать интерактивные модули и мультимедийные материалы. Они помогают обучающимся визуально представить сложные правила русского языка, сделать процесс обучения проще и увлекательнее. Такие методы обучения эффективны и помогают запомнить большое количество материала. У обучающихся сохраняется мотивация к изучению языка. Есть люди, которые не обладают врожденным интересом к изучению иностранных языков, методики, связанные с использованием нейросетей, для таких людей особенно актуальны. Также методики, связанные с нейросетями, актуальны для людей с неустойчивой мотивацией к изучению языков. Немаловажно в любом случае в процессе изучения языка держать внимание обучающихся, сохранив их увлеченность предметом.

Понятно, что эффективность изучения иностранного языка обеспечивается рядом факторов, это, прежде всего, учет индивидуальных особенностей обучающихся. Каждый из обучающихся способен изучать предмет в определенном темпе с предпочтением определенных методик, форм подачи материала. Именно применение в процессе обучения нейронных сетей позволяет

обучающему добиться лучших результатов, адаптирую изучаемый материал под каждого обучающегося. Постоянный анализ процесса обучения, плюсов и минусов, возникающих проблем в режиме реального времени можно осуществить при помощи нейронных сетей. Полученные в ходе мониторинга данные позволяют внести коррективы в материал занятия, в используемую методику, что в целом делает процесс обучения эффективнее. К тому же, применение нейросетей способствует повышению самостоятельности обучающихся. Самостоятельность способствует индивидуализации обучения. Если обучающийся выполняет задания самостоятельно, корректирует, исправляет, то это как ничто другое способствует эффективности освоения предмета. Обучающийся под руководством преподавателя осваивает предмет в приемлемое для него время, в приемлемые сроки, при помощи приемлемых для него форм. Так, например, для кого-то из обучающихся продуктивнее запоминать материал, прослушивая аудиокурсы, для кого-то необходимо прочитать текст темы, а для кого-то требуется интерактивность, обсуждение темы с другими обучающимися, с преподавателем, возможно, на форуме. А нейросети предоставляют все эти возможности, давая обучаемым и обучающим материал для освоения в различном представлении. Разнообразие предлагаемых материалов, безусловно, улучшает процесс запоминания и процесс накопления лексических и грамматических знаний. К тому же и темп обучения постоянно под контролем, все это помогают осуществлять нейросети. Обучение становится максимально эффективным для каждого конкретного обучающегося. Преимуществ использования нейронных сетей много. Так, например, обучение с помощью геймификации является еще одним преимуществом использования нейросетей в обучении иностранному языку. Такой подход к учебному процессу основан на использовании игровых элементов (игровых достижений, заданий,

баллов, уровней и т. д.). Таким образом создается интерактивная среда учебного процесса, которая способна быть эффективной основой для мотивации интереса к изучению иностранного языка.

Остановимся более подробно на некоторых практических способах применения нейросетей. Способы применения чат-бота GPT (доступен и на русском, и на английском языке) различны, среди них:

1) Подбор цитат. При изучении какой-либо темы можно попросить бота подготовить несколько цитат по теме, которые можно предложить студентам для объяснения и обсуждения.

2) Создание вопросов. Можно попросить создать вопросы по тексту, причем это могут быть и открытые вопросы, и вопросы для обсуждения, и вопросы с множественным выбором.

3) Составление тестов и викторин. В этом случае в запросе необходимо указать тему викторины, количество вопросов, тип вопросов, требуемый уровень.

4) Создание разговорных карточек для обсуждения. В запросе необходимо указать тему, требуемый уровень сложности и количество карточек.

5) Создание вопросов по теме. Необходимо указать тему и количество вопросов.

6) Разработка материала по теме. При правильно заданном запросе бот может подготовить краткий материал по теме, скажем, «Образование в Австралии», а потом педагог сам, имея перед собой канву, может подготовить более полную информацию.

Безусловно, чат GPT несовершенен. Он обучается не так быстро, как меняется окружающий мир, поэтому вопросы фактологического характера необходимо проверять. Сгенерированные тексты иногда необходимо редактировать. Но в целом чат-бот в разы сокращает объем времени на подготовку обучающего к занятиям, способствует развитию творческого мышления обучающихся.

Рассмотрим, как используется в процессе обучения иностранному языку сайт [twee.com](https://www.twee.com). Сайт [twee.com](https://www.twee.com) предоставляет возможность использования искусственного интеллекта для нужд преподавателей английского языка. Функционал сайта довольно объемный. Он помогает подготовить задания для отработки основных навыков иноязычного общения: чтение, лексика, письмо, говорение, грамматика, аудирование (рисунок 1).

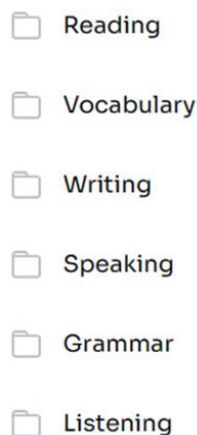


Рисунок 1 — Навыки, которые можно тренировать при помощи сайта [twee.com](https://www.twee.com)

Figure 1 — Skills you can practice using [twee.com](https://www.twee.com)

Для работы с текстом существуют следующие инструменты: создание текста на предложенную тему (есть возможность выбрать уровень (от простого до сложного), дополнить лексику для использования в тексте), создание открытых вопросов к тексту; формулировка вопросов с вариантами ответов; формулировка высказываний по тексту, для которых нужно определить их истинность или ложность (рисунок 2).

Read and understand a text
 Create, analyse and discuss an unlimited range of unique reading materials

Yellow Submarine ☆

This is a story about a man who lived in a small town by the sea. He was a sailor and he told stories of his adventures in the land of submarines.

His stories inspired the people of the town to set sail and explore the unknown.

Reading

Create a text on a certain topic

Creates a text on a certain topic. Can be used during a lesson or as a homework task after a reading, listening or vocabulary lesson.

1) What was the colour of the submarine? ☆

The colour of the submarine was yellow

2) When was the love an easy game to play?

Reading

Create open questions to the text

Creates a list of open questions. Ask your students these questions to make sure they understand the text.

When did the troubles seem far away? ☆

a) today c) last month
b) yesterday d) on Friday

Reading

Create ABCD questions for a text with only one correct answer

Creates a list of ABCD questions for a text with only one correct answer.

They all live in a purple submarine
~~false~~

In times of trouble, Mother Mary comes to him
true

Reading

Create True/False statements based on your text

Creates a true/false reading exercise for the student to check if they understand the content of the text.

Рисунок 2 — Инструменты работы с текстом
 Figure 2 — Text tools

Широк функционал сайта при работе с лексикой. С его помощью возможно создавать упражнения на сопоставление, заполнение пропусков, составление предложений с необходимым вокабуляром и т. п. (рисунок 3).

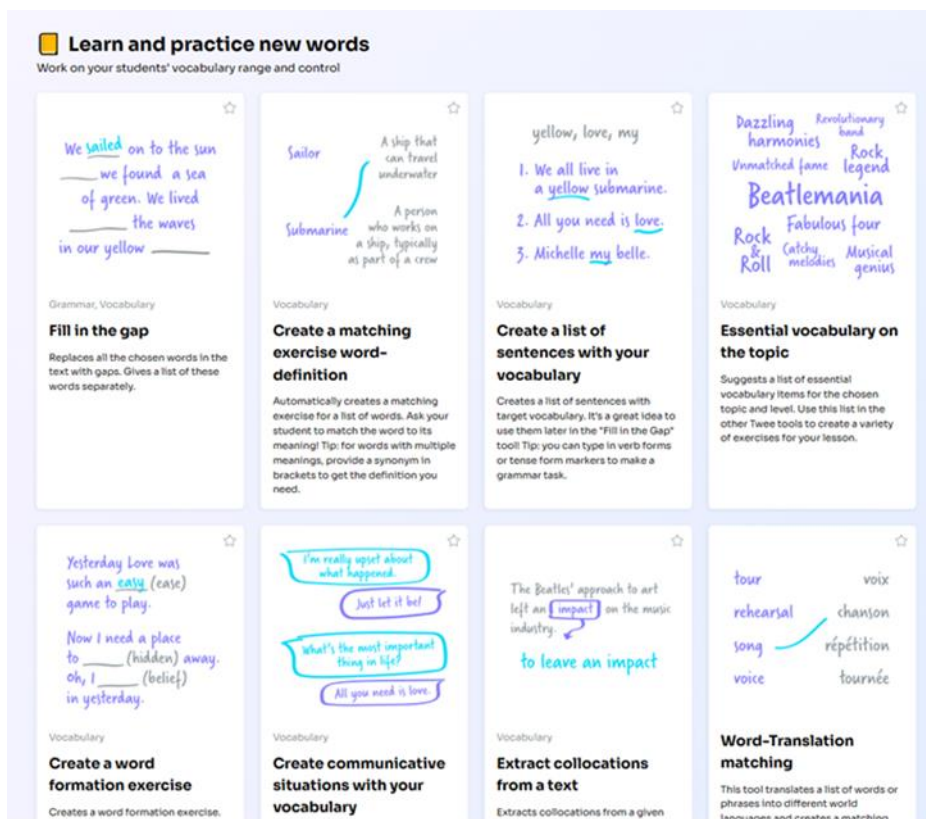




Рисунок 3 — Примеры возможных заданий для отработки лексики

Figure 3 — Examples of possible tasks for practicing Vocabulary

Кроме того, существует возможность создания задания на основе видео. Достаточно скопировать ссылку на желаемый видеофрагмент, а искусственный интеллект может создать вопросы разных типов, а также краткое содержание видео и вопросы для обсуждения (рисунок 4).

 **Watch a video**
Develop your students' listening skills while exploring the world of video content




The Beatles burst onto the world stage in 1965 and transformed popular music overnight. A commercial phenomenon like no other, they paved the way for

Listening

YouTube Video To Text

Creates a script to the chosen Youtube video that you can use in class.




1) What was the working title of 'Yesterday'?

'Scrambled Eggs'

Listening

Create questions for a YouTube video

Creates a list of open questions, multiple choice questions, or true/false statements for a YouTube video. You can use it to create a listening comprehension exercise.




Summaries

- _____
- _____
- _____

Listening

Summaries for a YouTube video

Creates three summaries for a YouTube video, two of them are wrong and only one is correct. You can give this task to check listening comprehension.



Speaking

Create warm-up discussion questions for a video

Creates discussion questions that you can use as a warm-up before watching a video. They invite your student to express their opinion on the topic covered in the video and talk about their experience.

Read and understand a text

Рисунок 4 — Инструменты для создания заданий по видеофрагменту

Figure 4 — Tools for creating tasks based on a video fragment

Функционал сайта twee.com постоянно расширяется. Так, недавно появилась функция упрощения или усложнения текста до требуемого уровня, создание упражнений на словообразование, создание грамматических упражнений. Все задания сохраняются в личном кабинете, их можно скопировать или сохранить в формате pdf. К недостаткам сайта относится, во-первых, ограниченное количество заданий, которые можно создать на бесплатной версии. Однако их вполне достаточно для плодотворной работы. Во-вторых, вопросы, генерируемые сайтом, не всегда разнообразны, а порой даже примитивны, потому контроль преподавателя необходим.

Помимо создания образовательного контента, искусственный интеллект можно использовать для создания наглядности, обучающих рисунков и фонов для презентаций. Например, сайт <https://www.sberbank.com/promo/kandinsky/> позволяет генерировать красивые фоны и персонажей, а также использовать уже готовые, созданные другими пользователями. На рисунке 5 можно увидеть пример фона, созданного по запросу «Фон, море, горы, пейзаж, реализм» (рисунок 5).



Рисунок 5 — Пример фона, созданного при помощи нейросети
Figure 5 — An example of a background created using a neural network

Следует отметить некоторую проблематичность использования нейронных сетей в процессе обучения иностранному языку: сложность программирования нейросетей (для программирования от обучающих требуются специальные знания, навыки); проблемная стоимость обучения с применением нейросетей (достаточно высокая), требование наличия компьютерного оборудования и высокой скорости интернет-соединения, что не всегда возможно. Нейросети не способны полностью заместить естественное общение с носителями языка и традиционные методы обучения, которые позволяют овладеть языком более широко и не только на уровне базовых навыков. Однако, несмотря на проблемы, все же высока перспективность использования нейронных сетей в процессе обучения иностранному языку. В ближайшем будущем нейронные сети станут еще более востребованными в связи с повышением их точности, увеличением скорости и доступности для использования большим количеством пользователей. Итак, нейронные сети в процессе обучения иностранному языку становятся одной из самых востребованных технологий обучения, постоянно совершенствующейся и развивающейся.

5 Заключение (Conclusion)

На сегодняшний день при огромном потенциале нейросетей в образовательном направлении они пока еще не используются для преподавания иностранного языка в полной мере. Наряду с платными существует бесплатные нейросети для автоматической генерации текста, предоставляющих контент высокого качества. Этот потенциал может быть реализован для повышения эффективности обучения иностранному языку в вузе. Нейронные сети имеют большой потенциал для обучения иностранным языкам. Они могут использоваться для реализации многих задач, например, с помощью нейросети возможен автоматический перевод текста, распознавание речи, генерация текста и даже оценка качества перевода.

Популярным применением нейронных сетей в обучении иностранным языкам сегодня стал машинный перевод текста. Не менее популярно в процессе обучения иностранным языкам является распознавание речи. Распознавание речи способствует преодолению преград в понимании аудиозаписей на иностранном языке, а также улучшению навыков произношения, в целом говорения на иностранном языке. Также нейронные сети могут использоваться для генерации текста на иностранном языке. Наконец, нейронные сети могут использоваться для оценки качества перевода. Они могут сравнивать переводы, сделанные человеком и машиной, и оценивать их точность и связность. Это позволяет учащимся и преподавателям получать обратную связь и улучшать свои навыки перевода на иностранный язык.

В целом нейронные сети являются мощным инструментом в обучении иностранным языкам, который может повысить эффективность и качество образования в этой области, а «умение пользоваться и соответствовать уровню последних слов науки будет определять профессиональность студента» [10, 60]. Важно, что интеллектуальные помощники позволяют «вынести часть алгоритмов из «головы человека» в цифровую среду, где задачи по накоплению, хранению и использованию знаний исполняются в миллиарды раз быстрее» [11, 22].

Итак, нейросети, являясь новым инструментом в образовании, имеют существенные преимущества, позволяют существенно повысить эффективность обучения иностранным языкам. Перечислим преимущества: 1) Индивидуальный подход к каждому обучаемому (нейронные сети предоставляют возможность учета индивидуальных потребностей и особенностей обучающихся, они способны адаптировать учебные программы и материалы, предлагать индивидуальные задания и рекомендации, и все это повышает эффективность процесса обучения и помогает

достичь наилучшие результаты). 2) Повышение мотивации к обучению (нейронные сети способны создать современные учебные материалы, интерактивные и инновационные, такие материалы, безусловно, заинтересуют учащихся и смогут мотивировать их к изучению предметов самостоятельно). 3) Улучшение оценивания результатов обучения (нейросети способны автоматизировать и улучшить процесс оценивания, позволяют объективнее оценивать знания и навыки обучающихся. Нейросети могут анализировать данные, отмечать ошибки и области, требующие дополнительных усилий, что помогает учащимся лучше развиваться и прогрессировать). 4) Использование нейронных сетей помогает повысить доступность образования. Это поможет обеспечить обучение в регионах, где нет возможности наличия квалифицированных преподавателей, а также обеспечить возможность обучения на удалении для социально уязвимых слоёв населения [12, 181-182], однако нельзя забывать и о возможных проблемах [13].

Библиографический список

1. Никишкина Е. В., Ларин С. Э., Белаш В. Ю. Нейросети и образование: положительные и отрицательные стороны, возможности использования // Педагогический вестник. 2024. № 32. С. 54–58. EDN: CXUVCL.
2. Курбанова З. С., Исмаилова Н. П. Нейросети в контексте цифровизации образования и науки // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 309–311. DOI 10.24412/1991-5497-2023-3100-309-311. EDN: KUDKER.
3. Седых И. Ю. Искусственный интеллект в образовании // Инновации в образовании. 2023. № 10. С. 95–103. EDN: WFZMCU.
4. Руденко М. Б., Голодков Ю. Э., Карелин А. Г. Искусственный интеллект в образовании: возможности и риски // Образование и право. 2023. № 10. С. 363–366. DOI 10.24412/2076-1503-2023-10-363-366. EDN: CXDDQU.
5. Осипова Л. Б. Искусственный интеллект в образовании: реальные возможности и перспективы // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2024. № 1. С. 60–73. DOI 10.15593/2224-9354/2024.1.5. EDN: LZBRRD.
6. Нелюбин В. С. Пандемия коронавируса как индикатор недостатков дистанционного образования высшей школы // Современные научные исследования и инновации. 2023. № 6 (146). EDN: XCRWZI.

7. Чернышенко О. В., Власова В. Н. Нейросети как инструмент цифровизации образовательной среды // Инновации в образовании. 2023. № 10. С. 104–110. EDN: IXGHZL.
8. Гулегина О. С. Нейросети в образовательном процессе // Magister. 2023. № 2. С. 69–71. EDN: BBAOCX.
9. Максимова Е. А., Никитина Г. А., Шилова С. А. Реализация лингводидактического потенциала методов искусственного интеллекта // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, № 2 (46). С. 114–122. DOI 10.18500/2304-9790-2023-12-2-114-122. EDN: XIONVA.
10. Бачурина А. О. К вопросу использования нейросети в образовательном процессе: за и против // Искусство. Культура. Образование: современные тенденции. 2024. № 2 (2). С. 58–60. EDN: TTMOMW.
11. Саяпин В. О. Интеллектуальные нейросети – будущий потенциал цивилизационного развития цифрового мира // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 7 (477). С. 21–26. DOI 10.47475/1994-2796-2023-477-7-21-26. EDN: JALTHL.
12. Корякова К. А., Судакова О. В. Нейросети как новые инструменты в образовании // Информационные технологии в образовании. 2023. № 6. С. 180–186. EDN: CZWHJQ.
13. Трофимова Г.Н., Савастенко Р.А., Чеснокова Н.И. Влияние трансмедийных процессов на языковую личность веб-коммуниканта // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2022. Т. 21. № 3. С. 17–28. (Scopus, WoS).

L. P. Yuzdova¹, I. D. Balandina², T. N. Moskvitina³

¹ORCID No. 0000-0001-5309-3835

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

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-1932-3243

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

E-mail: irfrish@mail.ru

³ORCID No. 0000-0002-6013-2975

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

E-mail: moskvitinatn@cspu.ru

THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF NEURAL NETWORKS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE SYSTEMS IN THE PRO-CESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The article emphasizes the importance of studying the possibilities of the educational potential of neural networks and artificial intelligence systems in the process of teaching a foreign language at a university. The relevance of the problem is confirmed by the fact that with the development of technology and the emergence of new opportunities, educational institutions have begun to actively introduce artificial intelligence into the educational process to improve the quality of education and increase the effectiveness of education. The article discusses the possibilities of the Internet and artificial intelligence systems to improve the level of teaching foreign languages. The article provides types of tasks using artificial intelligence.

Materials and methods. The material for the study was programs for processing data using a mathematical model that imitate the neural connections of the human brain, otherwise neural networks, in particular, Generative Pre-trained Transformer 3, GigaChat, “NeuroTexter”, Wordify, YandexGPT 2 and Apihost, etc. The main methods of the study were the analysis of scientific and methodological literature.

Results. The article discusses the educational potential of the GPT chat. Generative Pre-trained Transformer 3 technology, or GPT-3 chat, is a language prediction model, meaning that users can rephrase texts, write dissertations, get answers to their questions, perform high-quality translations of texts, come up with text titles, etc. The capabilities of other neural networks are also considered: GigaChat, NeuroTexter, Wordify, YandexGPT 2, and Apihost. GigaChat performs several tasks simultaneously, remembers request details, takes into account the context of the dialogue, supports Russian and English, and generates images. Neural networks have great potential for teaching foreign languages. Neural networks are effectively used in the process of performing various tasks, including automatic text

translation, speech recognition, and text generation. Neural networks can be used to evaluate the translation performed by native speakers of another language in terms of accuracy, adequacy, and literacy. Neural networks are certainly a powerful tool for teaching foreign languages to native speakers of other languages. The use of neural networks increases the efficiency, quality of education, and increases students' interest in the subject. With the help of neural networks, various tasks can be solved in the process of teaching a foreign language (machine translation, speech recognition, and text sentiment analysis), examples of which are given in the article. In different cases, certain types of neural networks and certain teaching methods are used. The study of neural networks has great prospects, as it opens up the potential for creating modern methods of teaching foreign languages, which will certainly have a positive effect on the efficiency, effectiveness of training, and the creation of modern educational programs. Neural networks are a powerful tool for solving various problems, simple and often complex, implemented in the process of teaching a foreign language. The use of neural networks has a number of significant advantages: 1) firstly, all learning processes become more efficient, in particular memorization, accumulation of knowledge on lexicology, grammar, secondly, learning using neural networks becomes adaptive and controlled, thirdly, it becomes possible to process a huge amount of information, which was previously difficult, thus students can memorize material in greater volume, use it in practice, finally, the use of technologies associated with neural networks allows for an individual approach, taking into account the individual characteristics and capabilities of each student.

Discussion. When using neural networks, there are many advantages in teaching foreign languages, one of them is that neural networks can program individual learning, create individual curricula for students. When drawing up individual plans, the level of language proficiency of a particular person, his wishes, stated learning goals are taken into account, which will certainly make the learning process more effective and attrac-

tive, “neural networks have the potential to significantly improve the educational process by reorienting learning in accordance with the individual needs of each student” [1, 54]. A significant advantage of neural networks is that they can be used to create interactive modules and collect multimedia materials, which is achieved due to the variability of forms and methods of teaching. This helps to increase the fascination of the process, helps the student to imagine complex rules of the language simply, that is, visually. For the visual type of memory of students, such teaching methods are effective, they help them in the process of memorizing educational material. Maintaining the interest of students in the subject, motivation for learning becomes real, long-term due to the use of neural networks, the completion of interactive tasks by students. In addition, neural networks make it possible to systematically monitor learning, note problems, progress, and determine the level of knowledge and skills in real time. Based on the data obtained from monitoring, neural networks can be used to adjust the volume and complexity of the material for classes, offer additional tasks and exercises that most closely match the level of knowledge of the student and the pace of his or her learning. Thus, the learning process becomes more effective and individualized for each student.

Conclusion. The article concludes that neural networks provide enormous opportunities for improving the efficiency of foreign language teaching and “they do not require reprogramming when the composition of the training base changes, and this is essential in light of the ever-increasing volume of information in educational systems” [2, 310]. Among the methods of application, for example, of the GPT chatbot (available in both Russian and English) are the selection of quotes on a topic for discussion with students, the creation of questions for the text, the compilation of tests and quizzes with a given topic and level, the development of material on the topic, etc. The website tweek.com analyzed in the text of the article is capable of using artificial intelligence directly to solve the problems of English teachers (preparing assignments for practicing basic foreign language communication skills: reading, vocabulary, writing,

speaking, grammar, listening). In addition, it is possible to create assignments based on videos. The functionality of websites and the capabilities of neural networks are constantly expanding.

Keywords: Individualization of learning; Foreign language; Artificial intelligence; Neural networks; Education.

Highlights:

The relevance of the study of the educational potential of neural networks and artificial intelligence systems in the process of teaching a foreign language is determined;

The possibilities of using neural networks and artificial intelligence systems in the process of teaching a foreign language are described; neural networks are a powerful tool for solving a wide range of problems in teaching a foreign language;

Practical examples of the implementation of the functionality of neural networks for teaching students a foreign language are presented.

References

1. Nikishkina E.V., Larin S.E. & Belash V.Yu. (2024), *Neyroseti i obrazovaniye: polozhitel'nyye i otritsatel'nyye storony, vozmozhnosti ispol'zovaniya* [Neural networks and education: positive and negative aspects, possibilities of use], *Pedagogicheskiy vestnik*, 32, 54–58. EDN: CXUVCL. (In Russian).
2. Kurbanova Z.S. & Ismailova N.P. (2023), *Neyroseti v kontekste tsifrovizatsii obrazovaniya i nauki* [Neural networks in the context of digitalization of education and science], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 3 (100). 309–311. DOI 10.24412/1991-5497-2023-3100-309-311. EDN: KUDKEP. (In Russian).
3. Sedykh I.Yu. (2023), *Iskusstvennyy intellekt v obrazovanii* [Artificial Intelligence in Education], *Innovatsii v obrazovanii*, 10, 95–103. EDN: WFZMCU. (In Russian).
4. Rudenko M.B., Golodkov Yu.E. & Karelin A.G. (2023), *Iskusstvennyy intellekt v obrazovanii: vozmozhnosti i riski* [Artificial Intelligence in Education: Opportunities and Risks], *Obrazovaniye i pravo*, 10, 363–366. DOI 10.24412/2076-1503-2023-10-363-366. EDN: CXDDQU. (In Russian).
5. Osipova L.B. (2024), *Iskusstvennyy intellekt v obrazovanii: real'nyye vozmozhnosti i perspektivy* [Artificial Intelligence in Education: Real Possibilities and Prospects], *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Sotsial'no-ekonomicheskkiye nauki*, 1, 60–73. DOI 10.15593/2224-9354/2024.1.5. EDN: LZBRRD. (In Russian).

6. Nelyubin V.S. (2023), *Pandemiya koronavirusa kak indikator nedostatkov distantsionnogo obrazovaniya vysshey shkoly* [The coronavirus pandemic as an indicator of the shortcomings of distance education in higher education], *Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i innovatsii*, 6 (146). EDN: XCRWZI. (In Russian).

7. Chernyshenko O.V. & Vlasova V.N. (2023), *Neyroseti kak instrument tsifrovizatsii obrazovatel'noy sredy* [Neural networks as a tool for digitalization of the educational environment], *Innovatsii v obrazovanii*, 10, 104–110. EDN: IXGHZL. (In Russian).

8. Guleghina O.S. (2023), *Neyroseti v obrazovatel'nom protsesse* [Neural networks in the educational process], *Magister*, 2, 69–71. EDN: BBAOCX. (In Russian).

9. Maksimova E.A., Nikitina G.A. & Shilova S.A. (2023). *Realizatsiya lingvodidakticheskogo potentsiala metodov iskusstvennogo intellekta* [Realization of the linguodidactic potential of artificial intelligence methods], *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*, 12, 2 (46), 114–122. DOI 10.18500/2304-9790-2023-12-2-114-122. EDN: XIONVA. (In Russian).

10. Bachurina A.O. (2024), *K voprosu ispol'zovaniya neyroseti v obrazovatel'nom protsesse: za i protiv* [On the issue of using neural networks in the educational process: pros and cons], *Iskusstvo. Kul'tura. Obrazovaniye: sovremennyye tendentsii*, 2 (2), 58–60. EDN: TTMOMW. (In Russian).

11. Sayapin V.O. (2023), *Intellektual'nyye neyroseti — budushchiy potentsial tsivilizatsionnogo razvitiya tsifrovogo mira* [Intelligent neural networks — the future potential of civilizational development of the digital world], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 7 (477). 21–26. DOI 10.47475/1994-2796-2023-477-7-21-26. EDN: JALTHL. (In Russian).

12. Koryakova K.A. & Sudakova O.V. (2023), *Neyroseti kak novyye instrumenty v obrazovanii* [Neural networks as new tools in education], *Informatsionnyye tekhnologii v obrazovanii*, 6, 180–186. EDN: CZWHJQ. (In Russian).

13. Trofimova G.N., Savastenko R.A. & Chesnokova N.I. (2022), *Vliyaniye transmediynykh protsessov na yazykovuyu lichnost' veb-kommunikanta* [The Impact of Transmedia Processes on the Linguistic Personality of a Web Communicator], *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta, "Seriya 2. Yazykoznaniiye"*, 21, 3, 17–28. (Scopus, WoS). (In Russian).

Статья поступила в редакцию 06.08.2024; одобрена после рецензирования 02.11.2024; принята к публикации 08.11.2024.

The article was submitted 06.08.2024; approved after reviewing 22.11.2024; accepted for publication 08.11.2024.

Научная статья

УДК 159.99 378.4

ББК 88.6

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.016

Н. И. Гусякова¹, В. М. Кирсанов²

¹ORCID № 0000-0002-6910-9691

Доцент, доктор психологических наук,
профессор кафедры технологи и психолого-педагогических дисциплин,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация
E-mail: guslyakovani@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-8402-8582

Доцент, кандидат психологических наук,
заведующий кафедрой технологи и психолого-педагогических дисциплин,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация
E-mail: kirsanovvm@cspu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОПРОВОЖДЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация

Введение. В статье раскрываются особенности подготовки будущих педагогов к воспитательной работе в условиях реализации федерального проекта «Ядро высшего педагогического образования». Целью данной работы являлся теоретико-методический анализ подготовки будущих учителей к воспитательной работе в условиях обучения в вузе с применением практики психологического сопровождения к данному виду деятельности.

Материалы и методы. Теоретико-методологическую базу исследования составляют современные подходы к реализации психологической подготовки к воспитательной деятельности будущих учителей в Российской Федерации. Методы исследования: анализ научной литературы по заданной проблеме и нормативных документов системы образования, а также опыт практической деятельности.

© Гусякова Н. И., Кирсанов В. М., 2024

Результаты. Анализ публикаций показал необходимость обращения к проблеме психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе подготовки к воспитательной деятельности. Сопровождение рассматривается нами как практика организации взаимодействия педагога и обучающихся, направленная на оказание психолого-педагогической поддержки студентам в процессе учебной деятельности в постоянно изменяющихся условиях и в соответствии с требованиями действительности. Акцент на воспитательном аспекте деятельности учителя крайне актуален в современных условиях. Подготовка будущих учителей к данному виду деятельности невозможна без создания и реализации в ходе педагогического образования целостной, научно обоснованной воспитательной системы.

Обсуждение. Психолого-педагогическая подготовка к воспитательной деятельности может рассматриваться как особый вид взаимодействия, направленный на формирование опыта соответствующей деятельности, коммуникативных навыков, сознания и самосознания будущего педагога. Она невозможна без создания мотивационной, саморегуляционной, операциональной готовности к педагогической деятельности.

Заключение. Существенное изменение всех сторон общественной жизни обуславливает актуальность повышения качества психологической подготовки студентов — будущих учителей в вузе. Достигнуть высокой эффективности такой подготовки можно, сочетая научно обоснованное теоретическое знание, формирование профессиональных умений, навыков и профессионально-значимых личностных качеств. Немаловажным элементом такой подготовки является развитие навыков профессиональной рефлексии, формирование индивидуального стиля деятельности, понимание необходимости постоянного саморазвития и самообразования в процессе профессионализации.

Ключевые слова: воспитание; педагогическое образование; профессиональный стандарт; сопровождение; психологическая подготовка будущих педагогов; воспитательные компетенции.

Основные положения:

- проведён теоретико-методический анализ подготовки будущих учителей к воспитательной работе в вузе;
- проанализировано психологическое сопровождение с позиции практики организации взаимодействия специалиста и соп-

ровождаемых, направленной на оказание психолого-педагогической поддержки обучающимся в процессе учебной деятельности;
– продемонстрирована роль психологической подготовки будущих педагогов к сопровождению воспитательной работы.

1 Введение (Introduction)

Социально-экономические преобразования в нашей стране, упрочнение «рыночной экономики», выбор стратегии развития российского общества, нацеленной на обеспечение перспективы дальнейшего устойчивого развития предполагают смену смысложизненных и ценностных ориентаций и обуславливают повышенное внимание к воспитательной составляющей образования современной молодёжи [1; 2].

В последнее время актуальность модернизации педагогического образования в Российской Федерации обсуждается с высокой интенсивностью на самых различных уровнях. Утверждение «Программы модернизации педагогического образования» обуславливает принятие новых программ, модернизацию или утверждение новых регламентов в этой сфере (О программе модернизации педагогического образования : приказ Минобрнауки РФ от 01 апреля 2003 г. № 1313) [3].

Одной из актуальных сфер реформирования системы высшего педагогического образования в нашей стране является совершенствование воспитательной деятельности, являющейся неотъемлемой частью целостного образовательного процесса. В новой версии профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» (2023 г.) основной целью этого вида педагогической деятельности является организация и осуществление воспитательного процесса с целью духовно-нравственного, интеллектуального, физического развития и позитивной социализации обучающихся на основе формирования у них опыта общественно и лично значимой деятельности, поддержки их социальных инициатив и учёта индивидуальных потребностей. В связи с этим представляется

важным вопросом о развитии у будущих педагогов компетенций, позволяющих успешно реализовывать воспитательную деятельность в образовательном учреждении.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Вышесказанные обстоятельства актуализируют научный поиск новых способов подготовки будущих учителей к сопровождению воспитательной работы, формирования у них психологической готовности на педагогическую деятельность, развития потребности самообразования в этой отрасли знаний и профессионального мышления. В психолого-педагогической науке этим вопросам посвящено значительное количество исследований (Е. И. Исаев, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. Б. Орлов, Л. А. Регуш, Е. И. Рогов, В. А. Слостенин, В. И. Слободчиков, А. Э. Штейнмец и др.). Отдельные подходы к решению проблемы эффективной подготовки будущих учителей к воспитательной деятельности отражены в работах Е. В. Декиной, В. А. Караковского, З. И. Лаврентьевой, А. В. Савченкова, Н. Л. Селивановой, Т. М. Сорокиной, Е. Е. Решетовой, Н. Е. Щурковой и других учёных. На сегодняшний день имеется достаточный опыт психологического сопровождения подготовки будущих учителей к последующей профессиональной деятельности. Процесс такого сопровождения понимается в ряде научных публикаций как особый вид формирования личности, предполагающий выявление индивидуально-психологических особенностей, формирование соответствующей мотивации, развитие способностей, активизацию внутренних психологических ресурсов человека, необходимых для успешной деятельности (Л. Н. Захарова, Т. В. Зобнина, Г. В. Сорокоумова и др.). Итогом такой работы является психологическая готовность личности к профессиональной деятельности, проявляющаяся в мотивационных, когнитивных, рефлексивных, коммуникативных, духовно-нравственных, творческих характеристиках.

В то же время требует более пристального рассмотрения содержание структурных компонентов психолого-педагогической готовности студентов к воспитательной деятельности с учётом требований современности. Таким образом, цель данной работы состояла в проведении теоретическо-методического анализа подготовки студентов педагогического вуза к эффективному осуществлению воспитательной работы в процессе их обучения в вузе.

Основными методами исследования были анализ психолого-педагогических концепций, рассматривающих данное направление подготовки студентов, анализ нормативных документов, опыта практической деятельности.

3 Результаты (Results)

Исследования последних лет обозначили отдельные особенности психолого-педагогической подготовки будущих учителей к сопровождению воспитательной работы в условиях реализации в педагогических вузах федерального проекта «Ядро высшего педагогического образования». Опираясь на данные исследования, мы склоняемся к пониманию сопровождения как практики организации взаимодействия педагога вуза и обучающихся, направленную на оказание педагогической поддержки студентам (будущим учителям) в процессе учебной деятельности.

Для решения вышеобозначенной задачи в первую очередь необходимо было определить специфические компоненты психологической подготовки к педагогической деятельности, выделить его инвариантную составляющую. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что значительные изменения в настоящее время произошли в осознании научно-методологических основ реализации воспитательного процесса. В ряде работ подчеркивается, что объективно понять и оценить основополагающие характеристики воспитания невозможно без учёта включённости человека в виртуальное общение, дополненную реальность, без рассмотрения

влияния на процессы воспитания дистанционных форм обучения, стихийной социализации, цифровизации, глобализации (Лаврентьева З. И. Изучение фундаментальных проблем воспитания в научных исследованиях аспирантов // Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов : материалы международной научно-практической конференции, 8–10 декабря 2020 г. Новосибирск : ООО «Немо Пресс». 2020. С.18–23).

Анализ практической деятельности показал, что в настоящее время наблюдаются разночтения между ценностями, идеалами, которые формирует система образования у будущих учителей, и современной действительностью, адаптация к которой делает непригодными гуманистические установки, формируемые в вузе. И. А. Колесникова полагает, что одной из причин этого является отбор абитуриентов, не ориентированных на взаимодействие с личностью, а нацеленных на ту или иную предметную область. Кроме того, введение в школах ЕГЭ привело в ряде случаев к смещению акцента педагогической деятельности с личности учащегося на предметное содержание (Никитина Г. В. Особенности подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности в условиях изменения профессиональной деятельности педагога: влияние социокультурных факторов // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 165–167).

Вышеизложенное позволяет констатировать актуальность акцентирования внимания на подготовке к воспитательной деятельности будущего учителя в процессе обучения в вузе. Эффективное решение задач, стоящих перед высшим педагогическим образованием, невозможно без создания в вузе эффективной, целостной, научно обоснованной воспитательной системы, включающей тьюторское сопровождение, например.

4 Обсуждение (Discussion)

А. Э. Штейменц считает, что психологическая подготовка —

это процесс формирования системы психических качеств (представлений, понятий, особенностей мышления, умений, побуждений, чувств и т. д.), согласующихся с мотивационно-смысловой готовностью, способностью субъекта к саморазвитию (Штейнмец А. Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.07. Санкт-Петербург. 1998. 43 с.). Данная подготовка определяет цель, условия и средства осуществления будущей профессиональной деятельности. Основанием такой подготовки являются сформулированные Л.С. Выготским положение о ведущей роли обучения в развитии психики, учение о зонах развития. Психологическая подготовка будущего педагога — один из инструментов, позволяющий концептуально менять систему профессионального педагогического образования. Это утверждение подчеркивает роль психологической подготовки как особой формы воздействия, направленной на развитие как личности в целом, так и отдельных компонентов (деятельности, общения, сознания, мотивационной, операциональной, саморегуляционной готовности к учительской профессии) [4].

Согласно профессиональному стандарту «Специалист в области воспитания» (2023 г.) подготовка будущего учителя должна включать в себя изучение психологии развития, социальной психологии, возрастной психологии и педагогики детей школьного возраста, психологии девиантного поведения, психологии семьи и семейного воспитания. Также будущие педагоги должны освоить технологии работы со способными (одаренными, талантливыми) детьми и подростками, детьми и подростками с ОВЗ, детьми и подростками «группы риска» и другими категориями. Профессиональная подготовка учителя к осуществлению воспитательной деятельности на высоком уровне эффективности должна начинаться с социально-психологического осознания

собственной позиции, принятия ответственности за выполнение функций наставника, тьютора в процессе развития личности воспитанника (Колесникова И. А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя (отклик на появление профессионального стандарта специалиста в области воспитания) // *Непрерывное образование: XXI век*. 2017. № 1 (17). С. 22–32).

Одной из особенностей психологической подготовки будущих учителей к сопровождению воспитательной работы является высокая социальная насыщенность данной подготовки. Значимую роль в этом может сыграть куратор академической группы — непосредственный воспитатель и наставник студентов. В соответствии с рекомендациями по организации воспитательного процесса в вузе (Рекомендации по организации воспитательного процесса в вузе : приложение к письму Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2006 г. № 06-197) к числу основных направлений деятельности куратора академической группы относятся организация воспитательного процесса, содействие адаптации студентов (особенно первокурсников) к условиям обучения в вузе, контроль за реализацией прав и обязанностей студентов, помощь в духовно-нравственном и в профессиональном развитии. Помимо этого, в число обязанностей куратора входят:

- анализ индивидуально-психологических особенностей студентов;
- планирование и реализация совместно со студенческим активом воспитательных мероприятий;
- содействие развитию организаторских умений и навыков;
- помощь в избрании старосты учебной группы, представителей в органы студенческого самоуправления, студенческие общественные организации;
- анализ социально-психологического климата в группе, содействие созданию комфортной атмосферы, проявлению взаимопомощи и сотрудничества.

Практика показывает, что сегодня акцент педагогического воздействия смещается на сущностное понимание обучающегося, развитие его активности, способности к целеполаганию, свободы выбора и ответственности за собственные действия, уникальности, индивидуальности. С этой позиции смыслом педагогического труда становится ученик, изменения, происходящие с ним. Эти изменения, в свою очередь, служат регулятором педагогической деятельности [5]. Формы и средства организации взаимодействия сегодня предполагают не только непосредственное общение, но и дистанционные, информационно-коммуникативные технологии. Меняется социально-профессиональная роль педагога — переход от позиции информатора, судьи к позиции консультанта, наставника, тьютора, фасилитатора, модератора и др. Особо следует отметить тьюторское сопровождение, которому в последнее время уделяется много внимания как инновационной технологии (педагогическая деятельность, нацеленная на индивидуализацию образования и воспитания, на выявление и развитие интересов, мотивов обучающихся, поиск необходимых ресурсов и разработку индивидуальной траектории развития, формирование рефлексивных умений личности, работу с заказом семьи).

Следующей особенностью психологической подготовки будущих педагогов к воспитательной работе является связь с практикой и актуальными задачами современного образования. Уже на первом курсе студентам предоставляется возможность познакомиться с опытом воспитательной работы в образовательных организациях. На первом курсе студенты проходят учебную практику «Введение в педагогическую профессию», цель которой — обеспечение психолого-педагогического сопровождения студентов в осмыслении сущности и специфики будущей профессии, её высокой социальной значимости. В содержание психолого-педагогической подготовки студентов входит развитие самопознания,

самоорганизации, профессиональное саморазвитие, формирование первичных умений и навыков взаимодействия с участниками образовательного процесса. На втором курсе у студентов учебная практика «Психологические основы профессиональной деятельности», которую студенты проходят на базе школ. Целью данной практики является закрепление, углубление теоретической подготовки студентов, освоение компетенций, опыта профессиональной деятельности по реализации программ формирования и развития универсальных учебных действий и достижения личностных образовательных результатов обучающихся. Реальным «транслятором» профессии для студента становится школьный педагог. И здесь, по выражению Е. И. Исаева, психологическое знание оказывается «встроенным» в действия педагога, являясь средством решения профессиональных задач [4]. На последующих курсах у студентов предусмотрены новые виды практик, которые способствуют формированию профессиональных компетенций в области обучения и воспитания и раскрывают особенности методической подготовки будущих учителей к руководству воспитательной работой на различных этапах обучения.

Таким образом, помимо освоения обязательного теоретического и методического материала, будущий учитель знакомится с реальными условиями воспитательной деятельности образовательных учреждений, включается в воспитательную работу, апробирует формы, способы воспитательного воздействия на практике. Важно отметить, что личностно-гуманная позиция будущих учителей закладывается в ходе взаимодействия в системе отношений «студент-преподаватель», моделируемой в вузе, а «оттачивается» в дальнейшем реальном взаимодействии с воспитанниками в ходе практики в базовых образовательных учреждениях.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, осуществление качественной психологичес-

кой подготовки студентов к воспитательной работе является важной задачей в настоящее время. Существенные изменения всех сторон общественной жизни обуславливают актуальность вопроса о совершенствовании воспитания в образовательных организациях как общего, так и среднего и высшего профессионального образования.

Реализация Программы модернизации педагогического образования, федерального проекта «Ядро высшего педагогического образования», внедрение профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» предполагают смещение акцента на качественную подготовку будущих учителей к выполнению профессиональных задач (в том числе в области воспитания) на высокопрофессиональном уровне. С этой целью психолого-педагогическое сопровождение подготовки студентов к воспитательной деятельности в условиях образовательной организации (на педагогической практике или после окончания обучения в вузе) является актуальной и крайне востребованной мерой.

Психологическое сопровождение будущих учителей к воспитательной деятельности может помочь в решении задачи эффективной подготовки студентов к данной деятельности, реализуемое в форме тьюторского сопровождения. Важным является наличие в психологической подготовке научно обоснованного теоретического знания, наличия возможности совершенствования профессиональных умений и навыков, нацеленности на формирование профессионально значимых качеств личности, развитие навыков профессиональной рефлексии, формирование индивидуального стиля деятельности и понимания необходимости саморазвития, непрерывного образования в процессе дальнейшей деятельности.

Библиографический список

1. Кох И. А., Орлов В. А. Ценности и профессиональное самоопределение студенческой молодежи // Образование и наука. 2020. № 2 (22) С. 145–170. DOI 10.17853/1994-5639-2020-2-143-170 EDN: ZCAWVH. (Scopus, WoS).

2. Шамионов Р. М., Бочарова Е. Е., Невский Е. В. Соотношение жизненных ориентаций, социальной идентичности и социальной активности молодежи // Российский психологический журнал. 2021. Т. 18, № 4. С. 91–105. DOI 10.21702/rpj.2021.4.7 EDN: XSOLWG (Scopus, RSCI).

3. Бермус А. Г., Сериков В. В., Алтыникова Н. В. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18, № 4. С. 667–691. EDN: GAGFDK (RSCI).

4. Исаев Е. И., Марголис А. А., Сафронова М. А. Психологический анализ компетентности учителя начальной школы в работе над предметными ошибками обучающихся // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28, № 1. С. 5–24. DOI 10.17759/pse.2023000002. EDN GJPXVU.

5. Цветкова Л. А. Возможности применения принципов доказательного подхода в психологических исследованиях в сфере образования // Психология человека в образовании. 2023. Т. 5, № 3. С. 313–318. EDN TKLDNJ.

N. I. Guslyakova¹, V. M. Kirsanov²

¹ORCID No. 0000-0002-6910-9691

Docent, Doctor of Psychological Sciences,
Professor at the Department of Technology,
Psychological and Pedagogical Disciplines, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: guslyakovani@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-8402-8582

Docent, Candidate of Psychological Sciences,
Head of the Department of Technology and Psychological and Pedagogical
Disciplines, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: kirsanovvm@cspu.ru

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION FUTURE EDUCATORS TO SUPPORT EDUCATIONAL WORK

Abstract

Introduction. The article covers the features of future teachers' preparation for educational work based on the theoretical analysis within the context of the implementation of the federal project "Core of Higher Pedagogical Education". The purpose of this research is to evaluate, analyze and measure both theoretically and methodologically the future teachers' preparation for further educational work in the conditions of their university study.

Materials and Methods. The theoretical and methodological

Basis of the research consists of modern approaches to the implementation of psychological training for educational activities in Russian Federation. The research methods include both a scientific literature review on a given problem as well as the analysis of regulatory documents of the national education system and a practical experience.

Results. The literature review of the research proved the necessity to address the problem of psychological and pedagogical support at a higher education institution. Coaching is considered as the practice of organizing the interaction between a specialist and the accompanied, aimed at providing pedagogical support to students in the process of their educational activities in constantly changing conditions and requirements. The idea of strengthening the educational principle in the activities of a future teacher is becoming increasingly relevant at the current stage. That is why, preparing future teachers for this type of activity is impossible without the creation and implementation of a holistic, scientifically based educational system during the present-day teacher training.

Discussion. Psychological and pedagogical preparation for educational activities can be considered as a special type of interaction which focuses on developing the experience of relevant actions, communication skills, consciousness and self-awareness of the future teacher. It won't function without creating motivational, self-regulatory, operational readiness for teacher's work.

Conclusion. Significant changes in all aspects of social life determine the relevance of improving the quality of students' psychological training at the university. High efficiency in preparing students – future teachers – for educational work can be achieved by combining scientifically based theoretical knowledge as well as the formation of vocational skills and professionally significant personal qualities. Moreover, an important element of such training becomes the development of professional reflection, the formation of an individual style of activity, and the perception of the need for constant self-improvement and education in the course of professionalization.

Keywords: Upbringing; Teacher education; Professional standard; Coaching; Future teachers psychological preparation; Educational competencies.

Highlights:

A theoretical and methodological analysis of the preparation of future teachers for educational work in the conditions of studying at a university is carried out;

Psychological support is analyzed from the perspective of the practice of organizing interaction between a specialist and the accompanied, aimed at providing psychological and pedagogical support to students in the process of educational activities;

The role of future teachers' psychological preparation to support educational work is presented in the research.

References

1. Koch I.A. & Orlov B.A. (2020), *Tsennosti i professional'noye samoopredeleniye studencheskoy molodezhi* [Values and professional identity of student-age population], *Obrazovaniye i nauka*, 2 (22), 145–170. DOI 10.17853/1994-5639-2020-2-143-170 EDN: ZCAWVH. (Scopus, WoS). (In Russian).

2. Shamionov R.M., Bocharova E.E. & Nevsky E.V. (2021), *Sootnosheniye zhiznennykh oriyentatsiy, sotsial'noy identichnosti i sotsial'noy aktivnosti molodezhi* [Correlation of life orientations, social identity and social activity of youth], *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal*, 18, 4, 91–105. DOI 10.21702/rpj.2021.4.7. EDN: XSOLWG (Scopus, RSCI). (In Russian).

3. Bermus A.G., Serikov V.V., & Altynikova N.V. (2021), *Soderzhaniye pedagogicheskogo obrazovaniya v sovremennom mire: smysly, problemy, praktiki i perspektivy razvitiya* [Content of pedagogical education in the modern world: Meanings, problems, practices and development prospects], *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika*, 4 (18), 667–691. EDN: GAGFDK. (RSCI). (In Russian).

4. Isayev Ye.I., Margolis A.A. & Safronova M.A. (2023), *Psikhologicheskiy analiz kompetentnosti uchitelya nachal'noy shkoly v rabote nad predmetnymi oshibkami obuchayushchikhsya* [Psychological analysis of the competence of a primary school teacher in working on students' subject-related mistakes], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*, 28, 1, 5–24. DOI 10.17759/pse.2023000002. EDN GJPXVU.

5. Tsvetkova L.A. (2023), *Vozmozhnosti primeneniya printsipov dokazatel'nogo podkhoda v psikhologicheskikh issledovaniyakh v sfere obrazovaniya* [Possibilities of applying the principles of an evidence-based approach in psychological research in the field of education], *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii*, 5, 3, 313–318. EDN TKLDNJ.

Статья поступила в редакцию 25.03.2024; одобрена после рецензирования 19.08.2024; принята к публикации 01.11.2024.

The article was submitted 25.03.2024; approved after reviewing 19.08.2024; accepted for publication 01.11.2024.

Научная статья

УДК 376.352

ББК 74.539.1

DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.017

А. А. Лысова¹, Л. М. Лапшина², М. С. Коробинцева³

¹ORCID № 0000-0001-6624-2270

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

E-mail: lysovaaa@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-8482-7448

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

E-mail: lapshinalm@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-8512-3170

Старший преподаватель кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: korobintsevams@cspu.ru

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ИХ ГЛОБАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация

Введение. В статье представлен авторский анализ результатов теоретико-экспериментального исследования особенностей коммуникативного опыта старших дошкольников с косоглазием и амблиопией. Состояние коммуникативного опыта в изучаемый возрастной период трактуется как основа социальной успешности личности на всех последующих возрастных этапах.

Материалы и методы. Методологические позиции данного исследования определены принципиальными положениями классической и современной тифлопсихологии о влиянии нарушений зрения на общепсихическое развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что впервые было описано в учении

© Лысова А. А., Лапшина Л. М., Коробинцева М. С., 2024

Л. С. Выготского о структуре дефекта и актуализировано в «Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья» (2019). Изучено содержание понятия «коммуникативный опыт», определены его компоненты; выявлены уровень и специфика коммуникативного опыта старших дошкольников с нарушениями зрения.

Результаты. Определены высокоинформативные показатели состояния коммуникативного опыта старших дошкольников с нарушениями зрения: состояние знаний и представлений о коммуникативном поведении в обществе, наличие позиции в процессе коммуникативного акта, с помощью которой строятся отношения. В рамках данного исследования выявлены не только количественные отставания в накоплении коммуникативного опыта, но отмечены и его качественные своеобразия по всем исследуемым показателям.

Обсуждение. Подчеркивается, что результативностью исследования является определение и качественное своеобразие коммуникативного опыта старших дошкольников с нарушениями зрения. В экспериментальной группе выявлен весь спектр возможных своеобразий показателей коммуникативного опыта ребенка.

Заключение. В результате сделан вывод о несоответствии уровня развития коммуникативного опыта старших дошкольников с нарушениями зрения возрастным нормативам. Полученные данные убедительно свидетельствуют о необходимости продолжения детального изучения особенностей и специфики проявления общения детей дошкольного возраста с нарушениями зрения для создания специальных условий эффективного коммуникативного развития в условиях учреждения и вовлечения в данный процесс семьи.

Ключевые слова: коммуникативный опыт; коммуникация; коммуникативные способности; старшие дошкольники с нарушениями зрения.

Основные положения:

– коммуникативная компетентность молодого человека складывается на основе совокупности определенных знаний и представлений о правилах общения, наличии достаточного коммуникативного опыта и определенных личностных качествах индивида общения. Формирование коммуникативного опыта дошкольника с нарушениями зрения – одна из основных задач современной образовательной организации;

– коммуникативный опыт старших дошкольников с нарушениями зрения характеризуется не только количественными отставаниями по сравнению с возрастными нормативами, он отличается качественными своеобразиями по всем исследуемым показателям: состояние знаний и представлений о коммуникативном поведении в обществе, наличие позиции в процессе коммуникативного акта, с помощью которой строятся отношения, а также проявления в условиях коммуникативной деятельности;

– многие параметры коммуникативного опыта в детском возрасте совершенствуются только в процессе ежедневного общения на различную тематику, что возможно только при активном участии и в условиях семьи.

1 Введение (Introduction)

Одним из основных компонентов глобальной компетенции подрастающего поколения является коммуникативная компетентность, которая формируется в процессе освоения детьми коммуникативного опыта [1; 2]. В традиционной психологии ряд авторов, выделяя «компетенцию как общую способность человека к продуктивной деятельности, основанную на знаниях, опыте, склонностях, которые приобретены самостоятельно или в результате обучения, определяет компетентность как способность к реализации этой деятельности» [3]. А. А. Леонтьев утверждает, что коммуникативная компетентность современного молодого человека складывается на основе совокупности определенных знаний и представлений о правилах общения, наличии достаточного коммуникативного опыта и определенных личностных качествах индивида общения (Леонтьев А. А. Деятельность и общение. Москва : Наука, 1979, 372 с.).

Современные авторы-исследователи проблемы коммуникации: А. Г. Антонова, Ю. В. Касаткина, М. И. Лисина и др. утверждают, что начальным этапом формирования коммуникативного опыта является младенчество — когда ребенок в ходе эмоционально-тактильного взаимодействия со взрослым закладывает прочные основы общения. Однако все авторы сходятся во

мнении о том, что очень важным этапом онтогенеза общения является дошкольный возраст; когда в онтогенезе впервые четко выделяют две отдельные, взаимосвязанные, но самостоятельные сферы реализации коммуникативного опыта — общение ребенка с ровесниками и общение ребенка со взрослыми.

М. И. Лисина отмечает, что взаимодействие между формой и содержанием — это основной принцип перехода от элементарных форм общения к более совершенным, т. е. достижение предыдущей формы общения, достигнутое на предыдущем этапе, перестает соответствовать той форме, которая обеспечивала прогресс психики в течение какого-то времени. Поэтому старая форма общения как бы «разламывает ее», инициируя формирование новой формы общения, более совершенной. В целом, особое значение в совершенствовании общения ребенка на любом возрастном этапе играют действия взрослого, имеющие направляющий характер. По образному выражению автора именно опережающая инициатива взрослого как бы «подтягивает» деятельность ребенка, выводя ее на следующий высокий уровень. Этот процесс реализуется по принципу, который Л. С. Выготский определил как переход психической функции из «зоны актуального развития» в «зону ближайшего развития» (Леонтьев А. А. Деятельность и общение. Москва : Наука, 1979. 372 с.; Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Педагогика, 1986. 144 с.).

Первые задатки коммуникативного опыта становятся тем фундаментом, на котором базируется не только речевое развитие ребенка, но и строится дальнейшее развитие личности, во многом определяется его социальную успешность. На данное положение указано в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие». Факт ее выделения в качестве отдельной программной единицы свидетельствует о первосте-

пенной значимости формирования коммуникативного опыта в личностном развитии ребенка. Содержание этой области направлено «на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками» (Дружинина Л. А., Осипова Л. Б. Психолого-педагогическое изучение развития ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями зрения : учебно-методическое пособие. Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2022. 170 с. ISBN 978-5-93162- 651-2) [4].

Современная тифлология постулирует вывод о том, что все самые основные закономерности онтогенеза коммуникативного взаимодействия у детей с нарушениями зрения остаются принципиально одинаковыми с таковыми у зрячих. Однако, нарушения зрения оказывают определенное влияние на все стороны психического развития ребенка, а, значит, имеют влияние на процесс общения, прежде всего, на его проявления при нарушениях зрения. Тифлопедагоги выявили трудности, которые сказываются на общении, где одним из участников является инвалид по зрению. К основным из них авторы относят такие черты характера, встречающиеся у людей с нарушениями зрения достаточно часто, как желание уйти в «свой внутренний мир», замкнутость, а также трудности развития у них самоконтроля в коммуникативных ситуациях и недостаточность опыта общения (Дружинина Л. А., Осипова Л. Б. Психолого-педагогическое изучение развития ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями зрения : учебно-методическое пособие. Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2022. – 170 с. ISBN 978-5-93162- 651-2) [4; 5].

Таким образом, анализ актуальных исследований в области психологии лиц с нарушениями зрения позволил выделить основные показатели для экспериментального исследования состояния коммуникативного опыта детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией: наличие позиции в процессе

коммуникативного акта, с помощью которой строятся отношения, состояние знаний и представлений о коммуникативном поведении в обществе, а также проявления в условиях коммуникативной деятельности.

2 Материалы и методы (Materials and Methods)

Теоретический анализ научно-методологической литературы как общей психологической, так и специальной тифлопсихологической показал, что проблема изучения и оптимизации различных аспектов коммуникативного опыта детей с нарушениями зрения раскрыта в относительно немногочисленных исследованиях, при том что старший дошкольный возраст — сензитивный период формирования коммуникации, а данная группа дошкольников, имея серьезные ограничения в работе ведущего анализатора, объективно чаще вынуждена вступать в общение, в т. ч. обращаться с просьбой о помощи к малознакомым людям.

Экспериментальная часть исследования с целью выявления уровня сформированности и особенностей коммуникативного опыта старших дошкольников с нарушениями зрения проведена на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска». В исследовании приняли участие воспитанники подготовительной к школе группы в количестве 15 человек. Все участники эксперимента имеют диагноз: косоглазие и амблиопия.

В соответствии с выделенными в ходе анализа научной литературы индикативными показателями коммуникативного опыта для экспериментального изучения определены следующие общеизвестные диагностические методики: «Интервью» (О. В. Дыбина), «Мозаика» (Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова), «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» (А. М. Щетинина, М. А. Никифорова). Последняя методика позволяет дифференцированно продиагностировать и проанализировать коммуникативные способности в соответствии с совре-

менными взглядами на их структуру, которая включает в себя коммуникативные качества личности и коммуникативные действия и умения.

3 Результаты (Results)

Результаты исследования знаний и представлений старших дошкольников с косоглазием и амблиопией о коммуникативном поведении в обществе по методике «Интервью» О. В. Дыбиной представлены в таблице 1. Анализ данных, представленных в таблице, свидетельствует о том, что задание участники эксперимента выполнили по-разному. Большая часть дошкольников — 53,3 % — при организации и реализации интервью испытывали затруднения. Эти дети терялись при формулировании вопросов, не выдерживали «линию» основного разговора. 26,7 % участников эксперимента задания выполняли с охотой, очевидно, что данный вид работы вызывал у детей интерес; однако 20,0 % дошкольников вообще отказались выполнять задание. Следующий параметр анализа — уровень самостоятельности в выполнении задания. Результаты свидетельствуют о том, что только 40,0 % детей с нарушениями зрения проявили самостоятельность при выполнении задания и выполнили его без помощи взрослого. У 60,0 % обследуемых детей отмечались трудности построения диалога, недостатки в подборе вопросов и формулировке ответов. Отличался у детей и характер построения общения. Подавляющее большинство — 80,0 % старших дошкольников — постоянно теряли линию разговора, с трудом сохраняли логику в построении вопросов и ответных высказываний. Только у 20,0 % участников эксперимента высказывания были последовательны и логичны. Общий анализ полученных данных показал, что только 26,7 % участников эксперимента продемонстрировали высокий уровень сформированности представлений о правилах нормативного поведения в коммуникации: эти дети выполняли задание с охотой, самостоятельно выстраивали вопросы; их общение было

логично и последовательно — так же, как это протекает у детей с сохранным зрением. 53,3 % дошкольников по результатам диагностики имеют средний уровень коммуникативного поведения: эти дети затруднялись в выполнении заданий, выстраивали диалог только с помощью взрослого и не сохраняли логику построения общения. Низкий уровень знаний и представлений о необходимом коммуникативном поведении выявлен у пятой части обследованных детей — у 20,0 % дошкольников с нарушениями зрения (Таблица 1).

Обследование по методике «Мозаика» (Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова) направлено на определение позиции участников эксперимента по отношению к другим детям. Полученные результаты представлены в таблице 2. Анализ полученных данных свидетельствует о том, что ни по одному из диагностируемым показателям у участников эксперимента не выявлен высокий уровень. Результаты исследования свидетельствуют о недостаточности эмоциональной вовлеченности детей в поведение и действия партнера. Подавляющее большинство участников эксперимента (60,0 %) вообще не проявляло никакого интереса к его действиям. Интерес к действиям партнера треть дошкольников с нарушениями зрения — 33,3% — можно охарактеризовать как мало устойчивый: дети бегло поглядывали в сторону соперника, однако свою заинтересованность проявляли ненадолго. Пристально наблюдал за поведением и деятельностью своего партнера только один ребенок – 6,7% участников эксперимента. Это ребенок, проявляя активность в общении, иногда даже задавал вопросы и допускал комментарии. Детей, которые бы в процессе наблюдения за деятельностью своего партнера по общению, помогали ему, в ходе диагностического обследования не выявлено. Результаты исследования свидетельствуют о том, что интерес к действиям партнера по общению у старших дошкольников с нарушениями зрения крайне нестойкий или вообще отсутствует,

интерес и чувствительность к результату деятельности другого ребенка, своего партнера по совместной деятельности у участников эксперимента ниже возрастной нормы.

Отдельного внимания заслуживает такой параметр анализа, как «способ участия в деятельности партнера». У детей с нарушениями зрения отмечены самые разные варианты участия в деятельности партнера. В качестве тревожной тенденции следует отметить тот факт, что самая много численная группа участников эксперимента — 40,0 % детей — не высказывают никаких оценок в ответ на поведенческие реакции партнера. Еще более настораживает поведенческая реакция 26,7 % дошкольников — эти дети негативно отнеслись к действиям партнера, проявляя это и поведенчески и словесно. И только треть участников эксперимента — 33,3% — стараются сравнивать собственные действия в общении с действиями партнера, в ходе взаимодействия, проговаривают свои действия. Необходимо отметить тот факт, что в данной группе детей с нарушениями зрения не было выявлено тех, кто положительно оценивал действия партнера и помогал бы ему.

Различными являются и способы выражения сопереживаний партнеру. Треть всех участников — 33,3 % дошкольников с косоглазием и амблиопией – осталась совершенно безразлична к своим партнерам. Эти дети не проявляли абсолютно никаких эмоций, когда их ровесник оказывался в неприятной и очень непростой ситуации. Интересно отметить, что почти половина — 46,7 % детей — выражали свое несогласие с положительными оценками, и, наоборот, поддерживали отрицательные оценки партнера взрослым. 20 % детей заняли как бы «согласительскую позицию»: они полностью поддерживали оценку взрослого как отрицательную, так и положительную, подчиняясь его мнению. В экспериментальной группе не выявлено тех, кто адекватно бы принимал похвалу соперника и протестовал против несправедливого обвинения. Анализ полученных

данных позволяет констатировать, что чаще дошкольники с нарушениями зрения не могут сопереживать, не умеют это делать; затрудняются адекватно оценивать собственные возможности в любом взаимодействии, особенно в общении; не могут объективно определить возможности других детей в конкретной ситуации, требующей разрешения, несмотря на то, что данная ситуация и способ ее разрешения находятся в пределах «возрастной компетентности» ребенка.

Следующий параметр анализа — это способ выражения про-социальных видов поведения. Полученные результаты показывают, что значительная часть детей — 26,7 % — ни при каких обстоятельствах своему партнеру не помогают. Указанный факт следует трактовать как факт достаточно тревожный, т.к. может быть охарактеризован как показатель «эгоистической направленности внешних отношений» ребенка. Большая часть дошкольников с нарушениями зрения — 60,0 % — хоть и оказывали помощь партнеру по коммуникации, но делали это только под явным напором окружающих взрослых, однако и в этом случае делали это с явной неохотой. Помогают партнеру по общению только 13,3 % детей, только делали это тогда, когда сами уже справились со своим заданием и сделали это успешно. Такой вариант поведения можно характеризовать как показатель соревновательного духа ребенка. Однако, ни один ребенок не дал пользоваться деталями своего конструктора без уговоров взрослого или безвозмездно (Таблица 2).

Еще одним важным показателем, интересным для данного исследования, является показатель особенностей проявления коммуникативных способностей у дошкольников с нарушениями зрения. Результаты обследования первого компонента коммуникативных способностей – коммуникативных качеств личности детей с нарушениями зрения представлены в таблице 3.

Таблица 1 — Исследование умения вести простой диалог со взрослыми и сверстниками, знаний и представлений детей с косоглазием и амблиопией о коммуникативном поведении в обществе
Table 1 — The study of motivational complexes (MC) of the motivational-value component of the psychological readiness of teachers to work with children with mental retardation

Характер выполнения заданий						Выстраивание диалога				Характер построения общения			
Задания выполняются охотно с интересом		Затрудняется в выполнении		Отказывается от выполнения		Самостоятельно		С помощью взрослого		Логичный, последовательный		Не сохраняет логику	
Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%
4	26,7	8	53,3	3	20	6	40,0	9	60,0	3	20,0	12	80,0

Таблица 2 — **Исследование позиции в общении детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией**

Table 2 — **The study of motivational complexes (MC) of the motivational-value component of the psychological readiness of teachers to work with children with mental retardation**

Шкала позиции в общении	Уровень, балл							
	Высокий, 3		Средний, 2		Низкий, 1		Очень низкий, 0	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%	Количество	%
1 Эмоциональное вовлечение в действия соперника	—	—	1	6,7	5	33,3	9	60,0
2 Способ участия в деятельности соперника	—	—	5	33,3	4	26,7	6	40,0
3 Способ выражения сопереживания сопернику	—	—	3	20,0	7	46,7	5	33,3
4 Способы выражения просоциальных видов поведения	—	—	2	13,3	9	60,0	4	26,7

Таблица 3 — Исследование коммуникативных качеств личности детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией

Table 3 — The study of motivational complexes (MC) of the motivational-value component of the psychological readiness of teachers to work with children with mental retardation

Проявление коммуникативного качества	Частота проявлений					
	Всегда		Чаше всего		Всегда	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%
1. Эмпатийность						
– проявляет эмоциональный отклик на чувства и переживания партнера по общению	—	—	3	20,0	12	80,0
– идентифицируется с партнером, заражается его чувствами	1	—	4	26,7	10	66,7
– выражает сочувствие, сопереживание собеседнику	—	—	6	40,0	9	60,0
– выражает понимание потребностей, желаний другого (заинтересованно спрашивает, повторяет мимику другого)	—	—	5	33,3	10	66,7
2. Доброжелательность						
– проявляет расположенность слушать партнера	2	13,3	6	40,0	7	46,7
– старается понять и ответить на вопросы собеседника	—	—	2	13,3	13	86,7
– выражает симпатию (улыбается, обнимает, чем-то делится с партнером)	3	20,0	9	60,0	3	20,0
– не конфликтует, уходит от конфликта, предвидя его	—	—	12	80,0	3	20,0
– проявляет выраженный интерес к тому, что говорит собеседник	—	—	3	20,0	12	80,0

Продолжение таблицы 3
Continuation of Table 3

Проявление коммуникативного качества	Частота проявлений					
	Всегда		Чаще всего		Всегда	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%
3. Непосредственность, аутентичность, искренность						
– говорит и действует напрямую, открыто демонстрируя свое отношение к людям, проблемам	4	26,7	7	46,7	4	26,7
- искренен в своих высказываниях, в проявлении своих чувств	3	20,0	7	46,7	5	33,3
– открыто заявляет о своих намерениях («Если ты мне не дашь машинку, то я тебя ударю»)	6	40,0	7	46,7	2	13,3
– не «подхалимничает»	1	6,7	6	40,0	8	53,3
4. Открытость в общении						
– открыт к общению, выражает готовность к нему (позой, мимикой)	3	20,0	5	33,3	7	46,7
– выражает желание общаться как со взрослыми, так и со сверстниками	2	13,3	7	46,7	6	40,0
5. Конфронтация						
– смело отстаивает (но бесконфликтно) свою позицию	2	13,3	3	20,0	10	66,7
– доказывает, аргументирует, пытается убедить в своей правоте	6	40,0	7	46,7	2	13,3
6. Инициативность						
– сам проявляет инициативу в общении	3	20,0	10	66,7	2	13,3
– понимает и поддерживает инициативу другого	2	13,3	8	53,3	5	33,3

Данные, представленные в таблице 3, свидетельствуют о том, что у данной группы детей коммуникативные качества в основном находятся на уровне, затрудняющем продуктивное взаимодействие с ровесниками: так, дети, к сожалению, очень редко проявляли эмпатийность. Участники эксперимента практически не демонстрировали эмоциональный отклик на переживания партнера по общению, на его чувства и состояния, в ситуации общения дети не выражали сочувствие и сопереживание собеседнику даже, если ситуация этого требовала априори. Эти проявления были отмечены экспериментатором у всех детей через позиции «редко» или «чаще всего». Из всех показателей эмпатийности только один ребенок «всегда» идентифицирует себя с партнером. Более положительные результаты получены по параметру «доброжелательность». Здесь наблюдается гораздо большее количество детей, диагностические данные которых можно охарактеризовать как положительные: 20,0 % участников эксперимента (3 ребенка), которые не просто выражают симпатию партнеру в процессе коммуникации, но и делают это всегда. Также выявлены 2 ребенка (13,3 %), которые расположены внимательно слушать партнера по общению, и тоже демонстрируют это всегда. Однако, и по данному параметру есть результаты, которые можно охарактеризовать как достаточно тревожные: 86,7 % участников эксперимента крайне редко организуют собственное общение продуктивно, т. к. обычно «не стараются понять и ответить на вопросы собеседника» а, значит, могут не понять основную направленность беседы, усвоить в полном объеме воспринимаемую информацию и обогатить свой коммуникативный опыт. 80,0 % детей организуют свое общение формально – они редко расположены слушать партнера, что можно рассматривать не только как отрицательные характеристики, препятствующие обогащению коммуникативного опыта ребенка, но и как недостаточный уровень

сформированности культуры общения. Данные диагностики коммуникативных качеств личности по параметру «непосредственность, аутентичность искренность» неоднозначны: с одной стороны, 40 % детей всегда говорят о своих намерениях и действуют напрямую, а 26,7 % участников эксперимента всегда не ограничиваются высказыванием собственных намерений в общении, но и демонстрируют это в своем отношении к людям и к проблемам. Однако результаты педагогического наблюдения за ситуациями, в которых участники эксперимента демонстрировали указанные проявления искренности, позволяют констатировать, что в основном это были ситуации, которые партнеру по общению оказывались неприятны, поэтому положительно оценить такую искренность в общении не совсем корректно. Результаты диагностики параметра «искренность в общении» можно охарактеризовать, скорее, как закрытость: 7 детей с нарушениями зрения никогда не демонстрируют не только готовность к общению, но и открытость, готовность нему, а 6 участников диагностического обследования вообще не выражают желания общаться; причем не дифференцируя, не стремятся к общению как со взрослыми, так и с другими детьми («всегда» такое демонстрируют только 3 и 2 ребенка соответственно). Неоднозначно можно охарактеризовать результаты диагностики коммуникативных качеств личностных по параметру «конфронтация»: с одной стороны, 10 детей никогда не отстаивают свою позицию в общении; с другой — 6 детей из 15 всегда доказывают и аргументируют свои высказывания, когда стараются доказать партнеру свою правоту. Возможно, полученное противоречие результатов диагностики показателей внутри параметра «конфронтация» связано с ее теоретической плотной корреляционной зависимостью, с одной стороны, с тематикой беседы и, с другой стороны, с поведением партнера по общению. По параметру «инициативность» результаты следующие: большая часть дошкольников дос-

таточно часто проявляли собственную инициативу в общении и демонстрировали уважение к инициативе партнера. Это очень положительный факт. Общий анализ результатов исследования коммуникативных качеств личности позволяет констатировать их недостаточность, в частности, опыт реализации таких коммуникативных качеств личности, как эмпатийность и доброжелательность. Дошкольники с нарушениями зрения чаще непосредственны и проявляют искренность в общении и со сверстниками, и со взрослыми, однако всем участникам эксперимента явно не хватает открытости в общении, дети не умеют пока еще отстаивать свою позицию бесконфликтно. Все это можно рассматривать как причину недостаточности коммуникативных способностей, обусловленных недостаточностью зрительной функции организма (Таблица 3).

Для более детальной оценки коммуникативных способностей участников эксперимента проанализированы их коммуникативные действия и умения. Полученные результаты представлены в таблице 4. Анализ полученных данных свидетельствует о недостаточности опыта использования оперативных и организаторских действий и умений. Результаты педагогического наблюдения указывают на то, что воспитанники с нарушениями зрения явно недостаточно владеют навыками управления своим поведением в ситуации общения. Практика работы с такими детьми, в том числе и собственная, позволяет утверждать, что, начиная общение, дошкольники обычно говорят громко, практически кричат, перебивают партнера, не следят за своими жестами, иногда допуская опасные для партнера, или совершают движения на опасном для собеседника расстоянии. И если наличие крика в общении, неумение правильно подобрать комфортную для собеседника громкость собственного высказывания можно рассматривать как отрицательный результат нарушения зрения, то поведение в общении в виде «перебивает партнера» характеризуется только как недостаток коммуникативной культуры (Таблица 4).

Таблица 4 — **Исследование коммуникативных действий и умений детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией**

Table 4 — **The study of motivational complexes (MC) of the motivational-value component of the psychological Readiness of teachers to work with children with mental retardation**

Проявление коммуникативных действий и умений	Частота проявлений					
	Всегда		Чаше всего		Редко	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%
1. Организационные						
– выступает инициатором, организатором общения, взаимодействия, игр	2	13,3	4	26,7	9	60,0
– является лидером в отдельных видах деятельности	4	26,7	3	20,0	8	53,3
– владеет организаторскими навыками	1	6,7	4	26,7	10	66,7
2. Перцептивные						
– стремится понять другого человека, его мысли, чувства («А чего ты обиделся?»)	1	6,7	4	26,7	10	66,7
– наблюдателен, видит и осознает особенности другого человека — и ребенка, и взрослого	2	13,3	6	40,0	7	46,7
3. Оперативные						
– в общении экспрессивно выразителен (у него богатая мимика, жесты, позы)	1	6,7	3	20,0	11	73,3
– свободно владеет вербальными средствами общения (язык)	2	13,3	4	26,7	9	60,0
– увлекает партнера по общению своими действиями	3	20,0	3	20,0	9	60,0
– умеет поддерживать контакт продолжительное время	1	6,7	3	20,0	11	73,3
– умеет вызвать желаемую реакцию партнера	2	13,3	3	20,0	10	66,7

К сожалению, участники эксперимента не владеют на достаточном уровне и другими общепринятыми правилами общения и его организации. Конкретными проявлениями этого являются: отсутствие имени при обращении, отсутствие извинений при необходимости вмешаться в чужой разговор. Кроме того, при общении дети не просто не обращают внимания на реплики друг друга, они их активно игнорируют, особенно если эти реплики не имеют к ним непосредственного отношения. И еще один интересный факт: диалог как форма общения является у дошкольников с нарушениями зрения преобладающей, но, как показало наблюдение, результативность общения невелика. Значительная часть информации, обмен которой происходит в процессе общения, часто остается невоспринятой или воспринятой неточно, что отрицательно влияет на ход и результаты дальнейшего взаимодействия. Результаты анализа количественных данных всего диагностического обследования свидетельствуют, что большая часть участников эксперимента – 46,7 % дошкольников с нарушениями зрения — имеют низкий уровень проявления коммуникативных способностей, 40,0 % демонстрируют средний уровень и только у 13,3% детей выявлен высокий уровень. Детей с очень высоким уровнем проявления коммуникативных способностей выявлено не было (Таблица 4).

4 Обсуждение (Discussion)

Общий анализ проведенного эксперимента позволяет сделать вывод о недостаточности всех обследованных компонентов коммуникативного опыта старших дошкольников с нарушениями зрения. Дети равнодушны к поведению партнера по общению и не проявляют интереса к его действиям, демонстрируя очень низкий уровень эмоциональной вовлеченности в совместную деятельность.

Участники эксперимента, как правило, безразличны к сверстникам, а как наиболее приемлемый вариант поведения в общении выбирают поддержку отрицательной оценки взрослого,

если тот присутствует при диалоге. Основным проявлением про-
социального поведения является оказание помощи партнеру по
общению, но делают это с большой неохотой, даже под давлени-
ем взрослого.

Большая часть участников эксперимента демонстрирует
низкий уровень сформированности как коммуникативных спо-
собностей в целом, так и каждой из ее составляющих – коммуни-
кативных качеств личности и коммуникативных действий и уме-
ний. Такого же мнения придерживаются Л. А. Дружинина, Л. Б.
Осипова, Л. И Плаксина (Дружинина Л. А., Осипова Л. Б. Психоло-
лого-педагогическое изучение развития ребенка дошкольного
возраста с тяжелыми нарушениями зрения : учебно-методиче-
ское пособие. Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2022. – 170 с.
ISBN 978-5-93162- 651-2).

Дети с нарушениями зрения, по мнению О. Г. Болдиновой,
из-за недостаточности главной сенсорной системы не только мед-
ленно накапливают коммуникативный опыт; этот опыт является
качественно иным, чем при сохранном зрении [5]. Л. А. Дружи-
нина, Л. Б. Осипова, Н. С. Кожанова придерживаются мнения, со-
гласно которому дошкольникам с нарушениями зрения не свой-
ственно глубоко погружаться в содержание диалога и
эмоционально чувствовать состояние своего собеседника, этот
факт нашел подтверждение и в данном исследовании (Дружинина
Л. А., Осипова Л. Б. Психолого-педагогическое изучение разви-
тия ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями
зрения : учебно-методическое пособие. Челябинск : Библиотека
А. Миллера, 2022. – 170 с. ISBN 978-5-93162- 651-2) [6]. Следует
согласиться и с Н. С. Кожановой, которая говорит о необходи-
мости вовлечения в коррекционную работу по формированию
навыка общения семьи ребенка [6]. Результаты данного исследо-
вания свидетельствуют о том, что многие параметры коммуни-
кативного опыта совершенствуются только в процессе ежедневного

общения на различную тематику — что возможно только в условиях семьи. Более того, стоит учесть и результаты исследования Р. А. Чердонова, Т. Н. Чердовой которые характеризуют приемы эффективного формирования навыков коммуникации у слабовидящих детей. Регулярность их реализации легче организуется в условиях семьи [7]. Формирование коммуникативного опыта следует рассматривать и с позиции профилактики возможного нарушения адаптации и интеграции ребенка с нарушениями зрения в социум, повышая тем самым значимость проблемы исследования [8].

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, проблема формирования коммуникативного опыта у дошкольников с нарушениями зрения – традиционно актуальная как в специальной психологии вообще, так в тифлопсихологической науке в частности. Она еще больше актуализируется в условиях усиления требований общества и государства к социально-коммуникативному развитию подрастающего поколения. Учитывая роль общения в общепсихическом развитии дошкольника на всех последующих возрастных этапах, следует более детально изучать специфику накопления коммуникативного опыта детьми с нарушениями зрения в период дошкольного детства, тем самым создавая фундамент для социального развития личности.

Общий анализ результатов диагностики по всем проведенным методикам свидетельствует о том, что у старших дошкольников с косоглазием и амблиопией снижен объем знаний и представлений по всем индикативным показателям эффективности общения и компетентности в нем: дети недостаточно знают о том, как нужно общаться; позиция к совместной деятельности сформирована недостаточно, а просоциальное поведение проявляется в основном как оказание помощи сопернику с неохотой.

Кроме того, имеет место явно недостаточный опыт использования необходимых действий и умений; он недостаточный уже на этапе дошкольного детства, что не создает базу для перехода к эффективному общению на всех следующих возрастных периодах. Выявлен также недостаточный опыт проявления таких важных качеств, как эмпатийность и доброжелательность. В итоге недостаточность сформированности коммуникативного опыта по выделенным показателям может значительно осложнить процесс социализации исследуемого контингента детей и обуславливает необходимость организации коррекционной работы в данном направлении.

Поднятую в рамках данного исследования проблему можно продолжить в нескольких направлениях, но наиболее перспективным на этапе приоритета инклюзивной практики образования является более дифференцированное изучение и сравнительный анализ специфики общения дошкольников, имеющих нарушения зрения, с ровесниками в кругу слабовидящих и слепых; и в кругу ровесников без зрительной патологии.

Библиографический список

1. Underwood K., Moreno-Angarita M., Curran T., Runswick-Cole K. & Wertlieb D. (2021), "An International Conversation on Disabled Children's Childhoods: Theory, Ethics and Methods", *Canadian Journal of Disability Studies*, vol. 9, no. 5, pp. 302–327. DOI 10.15353/cjds.v9i5.699.
2. Lindner K. & Schwab S. (2020), "Differentiation and individualisation in inclusive education: A systematic review and narrative synthesis", *International Journal of Inclusive Education*. DOI 10.1080/13603116.2020.1813450.
3. Коробейников И. А. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10, № 2. С. 239–252. DOI 10.17759/cpse.2021100213. EDN: BRMXSM.
4. Сорокоумова С. Н., Заварзина О. О. Специфика психологического сопровождения детского развития в инклюзивном образовании // Инициативы XXI века. 2014. № 4. С. 121–123. EDN: TNADSV.
5. Коробейников И. А., Болдинова О. Г. Психолого-педагогическая диагностика развития произвольного поведения и деятельности у детей с нарушениями зрения // Дефектология. 2022. № 3. С. 12–21. EDN DLZEIZ.

6. Кожанова Н. С. К вопросу об определении особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 4-2. С. 83–89. DOI 10.37882/2223-2982.2021.04-2.16. EDN NBTWFE.

7. Чердонов Р. А., Чердонова Т. Н. Обучение приемам коммуникации детей с нарушениями зрения // Молодой ученый. 2020. № 45 (335). С. 267–269. EDN IBWUFL.

8. Samarasinghe N. R. & Abeyasinghe A. H. (2021), “Early diagnosis of the learning disabilities in kids using a computer game -based solution Disability and Rehabilitation”, *Assistive Technology*, 18, 1310–1318. DOI 10.1080/17483107.2021.2003454. (PubMed).

A. A. Lysova¹, L. M. Lapshina², M. S. Korobintseva³

¹ORCID No. 0000-0001-6624-2270

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Special Pedagogy,
Psychology and Subject Methods, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: leccor@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-8482-7448

Docent, Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor at the Department of Special Pedagogy,
Psychology and Subject Methods, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: lapshinalm@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-8512-3170

Lecturer of the Department of Special Pedagogy,
Psychology and Subject Methods,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: korobintsevams@cspu.ru

WAYS OF FORMING THE COMMUNICATIVE EXPERIENCE OF CHILDREN OF THE PRESCHOOL AGE WITH VISUAL IMPAIRMENTS AS A CONDITION OF THEIR GLOBAL COMPETENCY

Abstract

Introduction. The article presents the author's analysis of the results of a theoretical and experimental study of the peculiarities of the communicative experience of older preschool children with strabismus and amblyopia. The state of communicative experience in the studied age period is interpreted as the

basis of social success of a personality at all subsequent age stages.

Materials and Methods. The methodological positions of this study are determined by the fundamental provisions of classical and modern typhlopsychology on the influence of visual impairment on the general psychological and personal development of a child with disabilities, which was originally laid down in the teachings of L. S. Vygotsky on the structure of the defect and its determinism. It is also concretized and updated in the «Concept of the development of education for students with disabilities and disabilities» (2019). The content of the concept of «communicative experience» is studied, its components are defined; the level and specificity of the communicative experience of older preschoolers with visual impairments are revealed.

Results. The main indicators of the state of the communicative experience of older preschool children with strabismus and amblyopia are determined: the state of knowledge and ideas about communicative behavior in society, the presence of a position in the process of a communicative act, through which relationships are built, as well as manifestations in terms of communicative activity. Within the framework of this study, not only quantitative lags in the accumulation of communicative experience were revealed, but its qualitative peculiarities were also noted for all the studied indicators.

Discussion. It is emphasized that the effectiveness of the study is the definition and qualitative originality of the communicative experience of older preschoolers with visual impairments. In the experimental group, the whole range of possible idiosyncrasies of indicators of communicative experience was revealed.

Conclusion. As a result of the study, it was concluded that the lack of communicative experience of older preschoolers with visual impairments. The results obtained indicate the need for further more detailed study of the specifics of communication among preschoolers with visual impairments in order to create special conditions for effective communicative development in institutions and family involvement in this process.

Keywords: Communication experience; Communication; Communication skills; Older preschoolers with visual impairments.

Highlights:

The communicative competence of a young person is formed on the basis of a combination of certain knowledge and ideas about the rules of communication, the presence of sufficient communicative experience and certain personal qualities of the individual of communication. The formation of the communicative experience of a preschooler with visual impairments is one of the main tasks of a modern educational organization.

The communicative experience of older preschoolers with visual impairments is characterized not only by quantitative lags in comparison with age standards, it differs in qualitative peculiarities in all the studied indicators: the state of knowledge and ideas about communicative behavior in society, the presence of a position in the process of a communicative act, with which relationships are built, as well as manifestations in terms of communicative activity.

Many parameters of the communicative experience in childhood are improved only in the process of daily communication on various topics — which is possible only in a family environment.

References

1. Underwood K., Moreno-Angarita M., Curran T., Runswick-Cole K., Wertlieb D. An International Conversation on Disabled Children's Childhoods: Theory, Ethics and Methods", *Canadian Journal of Disability Studies*, 2021, vol. 9, no. 5, pp. 302–327. DOI 10.15353/cjds.v9i5.699.
2. Lindner K. & Schwab S. (2020), "Differentiation and individualisation in inclusive education: A systematic review and narrative synthesis", *International Journal of Inclusive Education*, DOI 10.1080/13603116.2020.1813450.
3. Korobeinikov I.A. (2021), *Rebenok s ogranichenimi vozmognostyami zdoroviya v sovremennoi obrazovatelnoi srede* [A child with disabilities: predicting psychosocial development in a modern educational environment], *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya*, 10, 2, 239–252. EDN: BRMXSM. (In Russian).
4. Sorokoumova S.N. & Zavarzina O.O. (2014), *Specifika psicheskogo soprovogdeniya detskogo razvitiya v inkluzivnom obrazovanii* [Specifics of psychological support of children's development in inclusive education], *Iniitsiativy XXI veka*, 4, 121–123. EDN: TNADSV. (In Russian).
5. Korobeinikov I.A. & Boldinova O.G. (2022), *Psikhologo-pedagogicheskaya diagnostika razvitiay proizvolnogo povedeniya i deyatelnosti*

u detei s narusheniyami zreniya [Psychological and pedagogical diagnostics of the development of arbitrary behavior and activity in children with visual impairments], *Defectology*, 3, 12–21. EDN: DLZEIZ. (In Russian).

6. Kozhanova N.S. (2021), *K voprosu ob opredelenii osobih obrazovatel'nykh potrebnostei obuchayushih'say s ogranichenimi vozmognostyami zdoroviya* [On the issue of determining the special educational needs of students with disabilities], *Sovremennaya nauka: aktualnie problemi teorii i praktiki*, 4-2, 83–89 p. DOI 10.37882/2223-2982.2021.04-2.16. EDN: NBTWFE. (In Russian).

7. Cherdonov R.A. & Cherdonova T.N. (2020), *Obuchenie priemat kommunikacii detei s narusheniyami zreniya* [Teaching communication techniques to visually impaired children], *Molodoi uchenii*, 45, 367-269 p. - EDN IBWUFL. (In Russian).

8. Samarasinghe N. R. & Abeyasinghe A. H. (2021), “Early diagnosis of the learning disabilities in kids using a computer game -based solution Disability and Rehabilitation”, *Assistive Technology*, 18, 1310–1318. DOI 10.1080/17483107.2021.2003454. (PubMed).

Статья поступила в редакцию 08.11.2024; одобрена после рецензирования 17.11.2024; принята к публикации 23.11.2024.

The article was submitted 08.11.2024; approved after reviewing 17.11.2024; accepted for publication 23.11.2024.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ, РЕГИСТРАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСИ

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

5.8. Педагогические науки (5.8.1., 5.8.2., 5.8.7.);

5.3. Психологические науки (5.3.1., 5.3.4., 5.3.5.).

В редакцию журнала рукопись статьи передаётся по электронной почте: vestnikvak@cspu.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-cspru.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 объёмом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman (размер — 14 pt., интервал — 1,5 см., отступ — 1,25 см.), все поля по 20 мм, библиографический список и References оформляется шрифтом Times New Roman (размер — 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

3. В начале статьи помещаются индексы УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы с указанием города и страны, идентификационный код (ID) ORCID, E-mail; заглавие; аннотация (250-300 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 размещается после основного текста статьи и оформляется с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008. Библиографическое описание заимствованных источников, а также цитируемой литературы приводятся общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте. Отсылки в тексте статьи следует представлять в порядке от 1 до ... в квадратных скобках. Если ссылка приведена на конкретный фрагмент текста, в отсылке указываются порядковый номер и страницы, а сведения разделяются запятой. Например, [10, с. 81] или [10; 12, с. 81; 13, с. 50], [10–14; 15, с. 6–9]. Квадратная скобка обязательно закрывается знаком препинания. Отсылки в тексте статьи представляются на все источники, указанные в Библиографическом списке. Библиографический список содержит не менее 5 библиографических ссылок на научно-исследовательские источники: статьи из научных журналов и сборников конференций открытого доступа, размещенных в eLIBRARY.RU; из зарубежных научных изданий (Scopus, WoS, WoS(ESCI), WoS(SCIE), PubMed, MathSciNet, zbMATH, Chemical Abstract, Springer, GeoRef); отечественных изданий, входящих в международные реферативные базы данных и системы цитирования за последние 3–5 лет. Библиографические ссылки на другие типы источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций, а также источники для самоцитирования, монографии) оформляются с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008 внутритекстовыми или подстрочными ссылками. В ссылках на источники, имеющие DOI, следует указать его после его библиографического описания,

в скобках указывается база цитирования (Scopus, WoS, WoS(ESCI), WoS(SCIE), PubMed, MathSciNet, zbMATH, Chemical Abstract, Springer, GeoRef). При указании унифицированного идентификатора ресурса интернет (URL) после его размещения в скобках указывается дата обращения в формате: ... (дата обращения: 00.00.0000). В конце библиографического описания необходимо указывать коды EDN. Исключить автоматическую нумерацию в Библиографическом списке.

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 используется 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/ru/articles> и на сайте Научной электронной библиотеки: *eLIBRARY.RU*

RULES FOR THE PATTERN, REGISTRATION AND REVIEW OF THE MANUSCRIPT

The journal publishes scientific articles and scientific reviews in the following branches of science and groups of scientific specialties:

5.8. Pedagogical sciences (5.8.1., 5.8.2., 5.8.7.);

5.3. Psychological Sciences (5.3.1., 5.3.4., 5.3.5.).

The manuscript of the article is submitted to the editorial office of the journal by e-mail: vestnikvak@cspu.ru

Notification of authors about receipt of materials is carried out by the executive editor within 3 days. In case of non-compliance with the formatting requirements, the article may be returned to the author for revision.

The text of the article is checked for borrowings through the Anti-Plagiarism system. If the originality of the text is below 75%, the article is sent to the author for revision. The share of text borrowed from one source can be no more than 7 %.

All articles received by the journal's editors undergo mandatory peer review. After making a decision on the possibility of publishing an article, the executive editor notifies the author (authors) of the decision made

All materials must comply with the norms and rules of international publication ethics. The legal basis for ensuring publication ethics is: “Responsible approach to the publication of scientific research works” (Responsible research publication: international standards for authors), developed by COPE members at the 2nd World Conference on Research Integrity (Singapore, 22–24 July 2010); provisions developed by the Committee on Publication Ethics (COPE), and the norms of Section VII “Rights to the results of intellectual activity and means of individualization” of the Civil Code of the Russian Federation. Full texts of articles are posted on the journal’s website: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> and on the website of the Scientific Electronic Library elibrary.ru

Article formatting requirements:

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*