

<p>ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» ВЕСТНИК ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЮУрГГПУ) (ранее ВЕСТНИК ЧЕЛЯБИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЧГПУ))</p> <p>Научный журнал Издается с 1995 года Выходит три раза в полугодие</p>	<p style="text-align: right;">16+</p> <p style="text-align: right;">ISSN 2618-9682 ISSN 1997-9886 (Вестник ЧГПУ)</p> <hr/> <p style="text-align: center;">№ 6 Ноябрь 2019 г.</p>
<p><i>Главный редактор</i> Т. А. Чумаченко Доктор исторических наук, доцент, и. о. ректора ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (г. Челябинск).</p> <p><i>Заместитель гл. редактора</i> И. Е. Левченко Кандидат философских наук, доцент, советник ректора по общим вопросам ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».</p> <p><i>Ответственный редактор</i> Е. Ю. Никитина Профессор, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».</p> <p><i>Редакционная коллегия</i></p> <p>Раздел «Педагогические науки»</p> <p>Людмила Александровна Амирова Доктор педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан).</p> <p>Владимир Васильевич Зайцев Доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград).</p> <p>Нина Геннадьевна Корнешук Доктор педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).</p> <p>Маргарита Львовна Кусова Доктор филологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург).</p> <p>Татьяна Юрьевна Ломакина Доктор педагогических наук, профессор, Институт стратегии развития образования РАО (г. Москва).</p> <p>Николай Константинович Сергеев Академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград).</p> <p>Зоя Ивановна Тюмасева Доктор педагогических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).</p>	<p style="text-align: center;">СОДЕРЖАНИЕ</p> <p>Педагогические науки</p> <p><i>Антонова Э. Р.</i> Методологические подходы и условия создания здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже 7</p> <p>.....</p> <p><i>Аракелян Г. Л., Слободчикова Т. С., Орехова И. Л.</i> Сущность и особенности педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД России 21</p> <p>.....</p> <p><i>Афанасьева О. Ю., Возгова З. В., Солоницына А. С.</i> Технологический аспект развития лидерской компетенции студентов вуза в процессе дебатов на иностранном языке .. 44</p> <p>.....</p> <p><i>Афанасьева О. Ю., Смирнова М. В., Маврина Н. В.</i> Реализация регионального компонента в процессе обучения английскому языку в вузе 62</p> <p>.....</p> <p><i>Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А.</i> Практические аспекты формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам 77</p> <p>.....</p>

Беспалова Д. С.
Рэп-композиция как средство иноязычного образования будущего учителя (на материале французского языка) 94

Большакова З. М., Ряхова А. Г.
Уровневое усвоение курса общей физики студентами технического вуза 103

Большакова З. М., Старченко С. А., Иванова О. С.
Дидактическая модель развития стилей учебно-познавательной деятельности выпускников на этапе подготовки к ЕГЭ 115

Викторов Д. В., Никитина Е. Ю.
Этапы формирования профессиональной адаптации у студентов с ограниченными возможностями здоровья 144

Жаркова Ю. С., Лапина И. Э.
Функциональный анализ в профильной подготовке бакалавров педагогического направления математических профилей 161

Молчанов С. Г., Кербель Л. Н.
Феномены «социализованность» и «социореализованность»: актуализация и оценивание 173

Семина В. В., Берёзкина Е. Ю. (Проскурина)
Песенный жанр в развитии социокультурной компетенции студентов при изучении английского языка 187

Татьяна Ивановна Шукшина
Доктор педагогических наук, профессор, Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск, Республика Мордовия).

Елена Аркадьевна Шумилова
Доктор педагогических наук, профессор, Институт развития образования Краснодарского края (г. Краснодар).

Раздел «Психологические науки»

Алексей Николаевич Богачев
Кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Геннадий Геннадьевич Буторин
Доцент, доктор психологических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Нагалия Николаевна Васягина
Доктор психологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург).

Бронислав Александрович Вяткин
Член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь).

Валентина Ивановна Долгова
Доктор психологических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Юлиана Германовна Камскова
Доктор медицинских наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Светлана Алигарьевна Минюрова
Доктор психологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург).

Евгения Сергеевна Набойченко
Доктор психологических наук, профессор, Уральский государственный медицинский университет Министрства здравоохранения Российской Федерации (г. Екатеринбург).

Ольга Алексеевна Шумакова
Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Челябинск).

Иностранные члены ред. коллегии

Сабина Шариповна Аязбекова

Доктор философских наук, кандидат искусствоведения, профессор, Казахстанский филиал Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова» (г. Астана, Казахстан).

Мария Михайловна Бржезинская

Доктор физико-математических наук, старший научный сотрудник Отдела научно-технической инфраструктуры Гельмгольц-Центра Берлин (г. Берлин (Кампус Ванзее), Германия).

Вадим Стриелковски

Доктор философских наук, профессор, Калифорнийский Университет Беркли (США), Пражский Институт повышения квалификации (г. Прага, Чехия).

Корректор Л. П. Юздова

Компьютерная верстка Я. А. Айрих

Дизайн обложки А. В. Сметанина

Адрес редакции:

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, ауд. 419.

Тел. 8-908-067-14-34.

<http://vestnik-cspu.ru/> E-mail: vestnikvak@cspu.ru

Журнал зарегистрирован:

Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций

Свидетельство ПИ № ФС 77-72114 от 29.12.2017.

Свидетельство ПИ № ФС 77-69184 от 24.03.2017.

(Вестник ЧГПУ)

Международным центром ISSN

ISSN 1997-9886 (Вестник ЧГПУ).

Национальным центром ISSN РФ

ISSN 2618-9682.

Имеет Российский индекс научного цитирования

eLIBRARY ID: 8569 (Вестник ЧГПУ).

Подписной индекс в объединённом каталоге «Пресса России»

E83926.

Подписной индекс в каталоге «Почта России»

П4240 (Вестник ЧГПУ).

Вестник ЧГПУ включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук

13.00.00 Педагогические науки

19.00.00 Психологические науки

Подписано в печать 19.11.2019. Формат 84x108/16.

Усл.-печ.л. 29.31. Тираж 500 экз. Заказ _____

Цена свободная

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019

Слепухин А. В., Семенова И. Н.,

Эрентраут Е. Н.

Специфика проектирования содержания открытых онлайн-курсов для самоподготовки учителей в информационно-коммуникационном пространстве 205

Тулькибаева Н. Н., Дубик М. А.

Студент и его трансформация через смысловое чтение учебника физики 218

Психологические науки

Бердникова Г. И., Каляева Ю. А.

Коррекция нарушения организационных умений у детей с гиперкинетическим синдромом 232

Васильева В. С., Селенкова А. А.

Психологические аспекты применения информационно-коммуникационных технологий при нарушении лексико-грамматического строя и связной речи у детей старшего дошкольного возраста 249

Каляева Ю. А., Семченко А. А.

Ритмопластика как средство развития моторной сферы детей с нарушением интеллекта 268

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи 288

16+

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

No. 6
November 2019

The FSBEI of HE "South-Ural State
Humanities-Pedagogical University"
The FSBEI of HE "SuRSHPU"
THE HERALD OF SOUTH-URAL STATE
HUMANITIES-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

CONTENTS

Pedagogical sciences

Antonova E. R.

Methodological Approaches
and Conditions for Creating a
Health-Saving Environment in
a Pedagogical College 7

*Arakelyan G. L., Slobodchikova T.
A., Orekhova I. L.*

The Essence and Features of
the Pedagogical Support of the
Formation of the Patriotic Po-
sition of Cadets of the Ministry
of Internal Affairs of Russia ... 21

*Afanasjeva O. Yu., Vozgova Z. V.,
Solonitsyna A. S.*

Technological aspect of De-
velopment of Leader Compe-
tency of University Students in
the process of debates in a
Foreign Language 44

*Afanasyeva O. Yu., Smirnova M. V.,
Mavrina N. V.*

Implementing the Regional
Component in the process of
Teaching English in Higher
Education Institutions 62

Editor in Chief T. A. Chumachenko

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

Deputy Editor in Chief I. E. Levchenko

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Pro-
fessor, Advisor to the Rector on general issues of the
FSBEI of HE "South-Ural state Humanities-
Pedagogical university" (Chelyabinsk).

Managing Editor E. 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

Doctor of pedagogy sciences, Professor, Bashkir
State Pedagogical University named after the M.
Akmully (Ufa, Republic of Bashkortostan).

Vladimir Vasil'yevich Zaytsev

Doctor of pedagogy sciences, Professor, Volgograd
State Social and Pedagogical University (Volgograd).

Nina Gennad'yevna Korneshchuk

Doctor of pedagogy sciences, Associate Professor,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University
(Chelyabinsk).

Margarita L'vovna Kusova

Doktor of Philological Sciences, Professor, Ural State Ped-
agogical University (Yekaterinburg).

Tat'yana Yur'yevna Lomakina

Doctor of pedagogy sciences, Professor, Institute of
Education Development Strategy of the Russian
Academy of Education (Moscow).

Nikolay Konstantinovich Sergeyev

Academician of Academician of Russian Academy of
Education, Doctor of pedagogy sciences, Professor,
Volgograd State Social and Pedagogical University
(Volgograd).

<p>Zoya Ivanovna Tyumaseva Doctor of pedagogy sciences, Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).</p> <p>Tat'yana Ivanovna Shukshina Doctor of pedagogy sciences, Professor, Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseev (Saransk, Republic of Mordovia).</p> <p>Yelena Arkad'yevna Shumilova Doctor of pedagogy sciences, Professor, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Territory (Krasnodar).</p> <p>Section «Psychological Sciences»</p> <p>Aleksey Nikolayevich Bogachev Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).</p> <p>Gennadiy Gennad'yevich Butorin Associate Professor, Doktor of Psychological Sciences, Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).</p> <p>Nataliya Nikolayevna Vasyagina Doktor of Psychological Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).</p> <p>Bronislav Aleksandrovich Vyatkin Corresponding Member of Russian Academy of Education, Doktor of Psychological Sciences, Professor, Perm State Humanities-Pedagogical University (Perm').</p> <p>Valentina Ivanovna Dolgova Doktor of Psychological Sciences, Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).</p> <p>Yuliana Germanovna Kamskova Doktor of Medical Sciences, Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).</p> <p>Svetlana Aligar'yevna Minyurova Doktor of Psychological Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).</p> <p>Yevgeniya Sergeyevna Naboychenko Doktor of Psychological Sciences, Professor, Ural State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Yekaterinburg).</p> <p>Ol'ga Alekseyevna Shumakova Doktor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, South Ural State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Chelyabinsk).</p>	<p><i>Baronenko Ye. A., Reiswich Yu. A., Skorobrenko I. A.</i> Practical aspects of Intercultural Competence's Formation in the process of Teaching Foreign Languages 77</p> <p>.....</p> <p><i>Bespalova D. S.</i> Rap music composition as a method of Foreign Language Education of the Future Teacher (on the material of the french language) 94</p> <p>.....</p> <p><i>Bolshakova Z. M., Ryakhova A. G.</i> Level learning of the course of general physics by students of a technical university 103</p> <p>.....</p> <p><i>Bolshakova Z. M., Starchenko S. A., Ivanova O. S.</i> Didactic model of Development of Styles of Educational and Cognitive Activity of Graduates at the Stage of Preparation for the Unified state exam 115</p> <p>.....</p> <p><i>Viktorov D. V., Nikitina Ye. Yu.</i> Stages of formation of Professional Adaptation Students with Disabilities 144</p> <p>.....</p> <p><i>Zharkova Yu. S., Lapina I. E.</i> Functional analysis in the profile preparation of bachelors in the pedagogical direction of mathematical profiles 161</p> <p>.....</p> <p><i>Molchanov S. G., Kerbel' L. N.</i> Phenomenons "Socialization" and "Social Realization": Actualization and Estimation 173</p> <p>.....</p>
---	--

*Semina V. V.,
Beryozkina (Proskurina) Ye. Yu.*
A song as a Means of Students' Social Competence Development in the English language Learning 187

*Slepukhin A. V., Semenova I. N.,
Erentraut Ye. N.*
Specificity of Content Designing of Open Online Courses for Teachers Self-training in the Information and Communication Space .. 205

Tulkibaeva N. N., Dubik M. A.
Student and its Transformation through the Semantic Reading of the Textbook of Physics 218

Psychological sciences

Berdnikova G. I., Kalyayeva Yu. A.
Correction of Infringement of Organizational Abilities in Children with a Hyperkinetic syndrome 232

Vasileva V. S., Selenkova A. A.
Psychological aspects of the use of Information and Communication technologies in Violation of the Lexical and Grammatical structure and Connected Speech in Children Older than the PreSchool Age 249

Kalyaeva Yu. A., Semchenko A. A.
Rhythm plastics as a Means of Development of the Motor Sphere of Children with Intellect Disturbances 268

Rules for the pattern, registration and review of the manuscript 292

Foreign members of the Editorial Board

Sabina Sharipovna Ayazbekova

Doktor of Philosophical Sciences, Candidate of Art Criticism, Professor, Kazakhstan branch of Moscow State University named after M. V. Lomonosov (Astana, Kazakhstan).

Mariya Mikhaylovna Brzhezinskaya

Doktor of Physico-Mathematical Sciences, Senior Research Officer Department of scientific and technical infrastructure of the Helmholtz Center Berlin (Berlin (Campus Wannsee), Germany).

Wadim Strielkowski

Doktor of Philosophical Sciences, Professor, University of California, Berkeley (USA), Prague Institute of Advanced Studies (Prague, Czech Republic).

Proofreader L. P. Yuzdova

Computer layout Ya. A. Ayriekh

Cover Design A. V. Smetanina

Editorial office address:

454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, B. 69, aud. 419.

Тел. 8-908-067-14-34.

<http://vestnik-cspu.ru/> E-mail: vestnikvak@cspu.ru

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 77-72114 at 29.12.2017.

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).

Has a Russian Science Citation Index
eLIBRARY ID: 8569 (Herald CSPU).

A subscription index in the united catalog
“Press of Russia”

E83926.

A subscription index in the “Russian Post” catalog
П4240 (Herald CSPU).

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

13.00.00 Pedagogical sciences

19.00.00 Psychological sciences

Passed for printing 19.11.2019. Формат 84x108/16.

Volum of 29.31 conventional printed sheets.

Run of 500 copies. Order No. _____

Vacant price

© All rights to the texts belong to the authors

© South-Ural State Humanities-Pedagogical University, 2019

DOI 10.25588/CSPU.2020.74.27.001

УДК 373.82:61

ББК 74.47:51

Э. Р. Антонова

ORCID № 0000-0003-0601-8263

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

E-mail: antonovaer@cspu.ru

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И УСЛОВИЯ
СОЗДАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ**

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются методологические подходы создания здоровьесберегающей среды: аксиологический, деятельностный, средовой. Определены условия создания здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже. Цель статьи — обосновать авторскую целесообразность использования данных подходов в решении проблемы по созданию здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ психолого-педагогической и философской литературы, посвященной проблеме создания здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже.

Результаты. Определено понятие «формирование готовности будущих педагогов педагогического колледжа к созданию здоровьесберегающей среды».

Обсуждение. Автором выявлены и описаны аксиологический, деятельностный, средовой подходы создания здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже, подчеркивается, что данные подходы являются оптимальными и эффективными.

Заключение. Делается вывод о том, что формирование технологии готовности к созданию здоровьесберегающей среды у будущего учителя педагогического колледжа — сложный и длительный процесс, выявлены методологические подходы и условия создания здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже.

Ключевые слова: здоровье; среда; здоровьесберегающая среда; аксиологический; деятельностный; средовой подходы.

Основные положения:

– определено понятие «формирование готовности будущих педагогов педагогического колледжа к созданию здоровьесберегающей среды».

– выявлены методологические подходы и условия создания здоровьесберегающей среды.

1 Введение (Introduction)

Необходимость упорядочения терминологического пространства исследования по проблеме создания здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже, определения особенностей и свойств изучаемого объекта, выявления условий побудила нас обратиться к выбору методологических подходов. Б. С. Гершунский обоснованно указывает на то, что «именно подход к обоснованию всех компонентов учебно-воспитательных систем воплощает в себе методологические ориентиры реализации соответствующих стратегических доктрин образования. Разумеется, и сам подход может быть не единственным, он допускает, и даже предполагает альтернативность в используемых образовательных стратегиях».

Создание модели здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже является необходимым требованием профессиональ-

ного становления обучающихся и обуславливается следующими задачами:

- оздоровлением субъектов образования;
- специальной подготовкой будущих педагогов к здоровому образу жизни;
- соотнесения системы профессиональной подготовки будущих педагогов к оздоровительной работе в образовательных организациях с моделью создания здоровьесберегающей среды;
- применения существующих исследований формирования здоровьесберегающих образовательных систем.

Проектирование модели здоровьесберегающей среды базируется на методологических подходах, выбор которых обуславливается последующими факторами:

- типологическими, биологическими и психосоматическими отличительными чертами растущих людей и поколений, которые существенно вызывают адекватные типы взаимоотношений с окружающим пространством;
- удовлетворением настоящих актуальных и общественных нужд личности, поколения и сообщества в их формировании;
- необходимостью и актуальностью знания, исследования и осуществления оптимальных условий, отвечающих адаптивным взаимоотношениям, лиц и общественных компаний, иными общественными группами, окружением, лично с собой;
- созданием, переустройством, модификацией, совершенствованием и модернизацией искусственного происхождения, общественных и естественно-общественных моделей, в образовательных системах и их подсистемах с применением идей моделирования.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Термин «среда» является сегодня широко употребляемым в науках. Этим понятием оперируют ученые и в естественных (физика, химия, география и экология), и в гуманитарных (педагогика, философия, социология, политология) науках.

Категория среды в педагогическом отношении имеет достаточно предпосылок в истории развития зарубежной и отечественной педагогической мысли, которые еще недостаточно изучены исследователями.

Понятие «среда» рассматривалось многими учеными. В античные времена (Платон, Аристотель, Эпикур) — попытки теоретически обосновать значение среды в гармоничном развитии личности. В эпоху Возрождения (Т. Кампанелла, В. да Фельтре) — образовательная среда должна способствовать эстетическому воспитанию, среда несет положительную воспитательную и обучающую функции. В эпоху Просвещения (Дж. Локк, К. А. Гельвеций, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо) среде отводится решающее значение в развитии личности, которая преобразует среду. В начале XX в. (С. Т. Шацкий, П. П. Блонский, А. С. Макаренко, И. Я. Арямов, Ю. Ф. Фролов) — утверждение термина «среда», определение основных стратегических путей формирования современного понятия «образовательная среда» (Л. С. Выготский, А. Б. Залкинд, С. С. Моложавый, А. С. Залужный).

С позиции ряда исследователей понятий: «среда», «образовательная среда», «здоровьесберегающая среда» (Н. М. Борытко, Ю. С. Мануйлов, Л. И. Новикова, Е. Н. Степанов, З. И. Тюмасева, И. Д. Фрумин и др.), средовой подход в воспитании можно представить как пространство опосредованного управления развитием и формированием личности. Средовой подход, по мнению Ю. С. Мануйлова, образует систему принципов восприятия педагогических действий и стратегию опосредованного управления процессами развития и формирования человеческой личности.

Необходимым условием формирования гармонично развитой личности является здоровьесберегающая образовательная среда. Создание данной среды позволяет получить возможность полностью сохранить и укрепить здоровье, обучать сохранению здоровья, форми-

ровать культуру здоровья, постичь ее духовно-нравственные, эстетические, физические компоненты. Мы придерживаемся определения здоровьесберегающей среды по З. И. Тюмасевой: рассматриваем среду как совокупность педагогических, социальных, индивидуально-личностных условий, некое пространство, создающее благоприятную атмосферу для укрепления, сохранения и развития здоровья и жизнедеятельности человека [1].

Здоровьесберегающая среда в учебных заведениях гарантирует высокий уровень реального здоровья студентов, снаряжая их необходимым багажом знаний, умений и навыков, необходимых для поддержания здорового образа жизни личности, и формирует у них культуру здоровья. Если забота о потребностях учащихся в области здравоохранения является одной из приоритетных задач работы всего педагогического коллектива и реализуется на высоком уровне, то только тогда можно говорить о реализующейся здоровьесберегающей среде в колледже. Сутью данного внедрения является защита здоровья молодого поколения от воздействия негативных факторов.

3 Результаты (Results)

Нами определено понятие *«формирование готовности студентов педагогического колледжа к созданию здоровьесберегающей среды»* как целенаправленная мотивированность потребностей, желаний приобретения знаний, умений и действий с целью выявления комплекса педагогических, физкультурно-оздоровительных, индивидуально-личностных условий создания здоровьесберегающей среды, которая нацелена на обеспечение сохранения, укрепления, развития здоровья; интереса к физическому, психическому, психологическому, нравственному здоровью, способности ценить здоровье, умения переживать и сопереживать, ощущения потребности в самосохранении здоровья, в способности и готовности к дальнейшему самообразованию и саморазвитию [2].

4 Обсуждение (Discussion)

Разработка модели формирования готовности студентов к созданию здоровьесберегающей среды в педагогическом колледже предполагает определение наиболее эффективного сочетания теоретико-методологических подходов и основывается, во-первых, на запросе государства в компетентных, здоровых в данном виде деятельности профессионалах; во-вторых — на потребности самих обучающихся в поддержании и улучшении состояния здоровья.

Модель основана на следующих методологических подходах: аксиологическом, деятельностном и средовом.

Аксиологический подход предполагает ориентацию модели на формирование у будущих педагогов педагогического колледжа реальных представлений об иллюзиях и подлинных ценностях деятельности и жизни, на возможность выбрать положительную стратегию взаимодействия с обществом.

Аксиологический подход — это набор теоретических идей, основанных на социальных ценностях и системе ценностей образования. Их основа складывается из понимания и признания ценности человеческой жизни, свободы творческой деятельности и гуманного общения.

Термин «аксиология» можно встретить в философских словарях, которые утверждают, что это наука о ценностях. Более полное определение дает «Педагогический словарь» Г. М. Каджаспировой (2000 г.): аксиология — философское учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, коллектива, общества, о их соотношении с миром реальностей, изменении ценностно-нормативной системы в процессе исторического развития.

Основой такого подхода является философская теория ценностей, которая была сформирована в качестве самостоятельной научной дисциплины во второй половине XIX в. В XX в. был широкий призыв к теории ценностей в различных областях научной мысли и

в том числе педагогике, в частности, в теории воспитания (В. А. Караковский, И. Б. Котова, В. В. Краевский и др.).

Смысл аксиологического подхода может быть раскрыт через систему аксиологических принципов, которые включают в себя:

– равенство философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурного и этнического разнообразия;

– взаимность традиций и нововведений, признание возможности изучения и применения прежних методов обучения и духовности, используя открытый диалог между традиционалистами и новаторами;

– экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об основаниях ценностей; диалог и подвижничество вместо мессианства и индифферентности.

Деятельностный подход определяет деятельность как основной источник формирования и развития личности. Студенческая деятельность приобретает опыт, реализуется, приводит к разрыву внутренней структуры и дает ощущение личной профессиональной деятельности. Что касается методов работы, то суть воспитания заключается в том, что учащиеся и взрослые совместно достигают поставленные цели и задачи.

Деятельностный подход, применяемый в контексте здоровьесбережения конкретного будущего педагога, принимает во внимание его планы на жизнь, объективную ориентацию на здоровый образ жизни и другие параметры субъективного мира.

Деятельностный подход основан на концепции единства личности с ее деятельностью. Единообразие проявляется во всех формах деятельности, предполагающих косвенные изменения в структуре личности. Люди прямо или косвенно выбирают соответствующие виды и формы деятельности, а также виды деятельности, которые могут быть преобразованы, для удовлетворения потребностей в развитии человека.

Суть деятельностного подхода заключается в совместной деятельности студентов со взрослыми и педагогами в процессе достижения совместных целей и задач. Педагог не выступает в качестве морального и нравственного примера, он подает готовые образцы нравственной и духовной культуры. В процессе обучения он лишь помогает студентам создать нравственные нормы и законы жизни в процессе деятельности.

В деятельность должны входить: социальные факторы, которые вызывают появление различных духовных потребностей и формирование мотивов общественно полезной и лично значимой творческой деятельности, которая требует непрерывного размышления; появляется возможность и необходимость в различных видах такой деятельности, которая требует творчества, постоянного поиска новых задач, ресурсов, действий, волевых актов субъектов деятельности, коммуникации, активной жизненной позиции, важности, познания в отстаивании своих взглядов, принятии возможностей, гиперреактивности, целеустремлённости в процессе реализации деятельности.

В конечном счете деятельностный подход ориентирован на развитие индивидуального творчества с учетом индивидуальных и возрастных особенностей каждого обучающегося путем включения в мероприятия, в которых есть возможность самореализовать себя и достичь результаты [3].

Средовый подход в здоровьесбережении может рассматриваться с нескольких позиций. Во-первых, он выступает системой, которая включает в себя множество релевантных влияний окружающей среды на определенную группу людей. Во-вторых, он является иной системой, в рамках которой могут быть созданы условия укрепления здоровья. Окружающая среда является основой организации работ по здоровьесбережению. Средовый подход влияет на существующие модели общения и поведения человека в обществе. Этот подход является межсекторальным и междисциплинарным, а также динамичным и системным. Мероприятия в рамках реализации

средового подхода позволяют всем активно участвовать в совместном планировании, осуществлении и принятии решений. Базой средового подхода может стать здоровье, в качестве организационного принципа социального подхода. Как следствие, средовой подход отличается от традиционного воспитания здорового образа жизни, где доминирующим являлся отдельный индивид. Данный подход содержит в себе последовательность действий, направленных на формирование поведенческих образцов моделей. С позиции создания здоровьесберегающей среды данный подход имеет дело с методами организационного развития. Отсюда следует, что здоровьесберегающая образовательная среда педагогического колледжа позволяет студентам принимать активное участие в различных мероприятиях, которые связаны с учебной, профессиональной, социальной, творческой, физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой деятельностью.

Здоровьесберегающая среда в колледже мотивирует на внедрение новшеств в учебно-воспитательный процесс, способствует формированию рефлексивных, изобретательных, нравственных отношений личности к здоровому образу жизни в сопоставлении с жизнью других людей [4].

Будущим педагогам колледжа необходимо следовать специальным условиям, которые будут обеспечивать их готовность к здоровьесбережению. Ими могут стать:

- экологический, информационный и социально-психологический компоненты среды;
- ценностное отношение к здоровью;
- активное непосредственное участие студентов педагогического колледжа в течение всего периода их профессиональной подготовки в здоровьесбережении в рамках теоретической, практической, научной и социокультурной деятельности в колледже;
- наличие учебно-методического обеспечения процесса подготовки студентов к осуществлению здоровьесберегающей деятельности

ти (учебно-методические комплексы учебных дисциплин и практик).

В процессе подготовки к переходу на новую систему используется комплекс средств (проектная и волонтерская деятельность, деловые и учебные игры, обсуждения, кейс-метод, проблемное обучение, мозговой штурм, фокус-группа) и учебно-методическое обеспечение (учебно-методический комплекс, методические рекомендации, словарь-справочник, сборники мероприятий и др.).

Нельзя не отметить то, что студентам также необходимо сформировать: владение комплексом статических и динамических упражнений; умение рационально организовывать режимные моменты, а также умеренный труд, умение использовать методы снятия психоэмоционального напряжения [5]; потребность в правильном питании; владение способами закаливания организма; умение оказать быструю помощь в экстремальной ситуации; потребность в проверке своего здоровья.

Здоровьесберегающая среда создается как совокупность факторов, как генетическая обусловленность, включающая неблагоприятные социальные, экологические условия развития, интенсификацию и нерациональную организацию учебного процесса, несоответствие методик обучения возрастным возможностям студентов, т. е. внутриколледжную группу факторов, оказывающую отрицательное и достаточно существенное воздействие на здоровье студентов.

5 Заключение (Conclusion)

Благодаря осознанию сложности и продолжительности процесса формирования технологии готовности будущих педагогов к созданию здоровьесберегающей среды возникает понимание, что он должен реализовываться в течение всего периода обучения в колледже. При этом необходимо отметить уже существующий потенциал образовательного процесса колледжа. Он достигается путем непрерывности, системности, последовательности, практикоориентированности. К тому же необходимо отметить и возрастные особенности обучающихся. Нельзя забывать, что юношеский возраст является наи-

более сензитивным периодом для развития профессионально значимых качеств, определяющих успешность методов здоровьесберегающей деятельности будущих педагогов педагогического колледжа.

Библиографический список

1. Орехова И. Л., Валеева Г. В., Гладкая Е. С. Проектирование безопасного и здоровьесберегающего пространства «вуз – школа» как условие профессионального становления студентов : коллективная монография / под науч. ред. З. И. Тюмасевой. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 290 с.

2. Антонова Э. Р. Педагогические условия формирования готовности студентов педагогического колледжа к созданию здоровьесберегающей среды // Вестник ВЭГУ : научный журнал по социально-экономическим, общественным и гуманитарным наукам. 2018. № 6 (98). С. 126–132.

3. Яковлева А. С. Методологические подходы к здоровьесберегающей деятельности // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве : материалы VI международной научной конференции, 19-20 августа 2009 г., Римини. М. : МАНПО, 2014. С. 385–387.

4. Макеева Т. В., Тихомирова Л. Ф. Здоровьесберегающая педагогика : учебник для среднего профессионального образования. Москва : Издательство «Юрайт», 2019. – 251 с. (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-08357-6.

5. Никитина Н. Н. Роль здоровьесберегающего пространства вуза в формировании ценностного отношения студентов к своему здоровью // Теоретические и практические аспекты деятельности специалистов социальной сферы : материалы Всероссийской научно-практической конференции, 18 апреля 2015 г., Екатеринбург. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2015. С. 139–142.

E. R. Antonova

ORCID No. 0000-0003-0601-8263

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

E-mail: antonovaer@cspu.ru

METHODOLOGICAL APPROACHES AND CONDITIONS FOR CREATING A HEALTH-SAVING ENVIRONMENT IN A PEDAGOGICAL COLLEGE

Abstract

Introduction. The article discusses the methodological approaches to creating a health-saving environment: axiological, activity-based, environmental. The conditions for creating a health-saving environment in a teacher training college are determined. The purpose of the article is to justify the authors' appropriateness of using these approaches in solving the problem of creating a health-saving environment in a teacher training college.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of psychological, pedagogical and philosophical literature on the problem of creating a health-saving environment in a teacher training college.

Results. The concept of forming the readiness of future teachers of a pedagogical college to create a health-saving environment is defined.

Discussion. The author has identified and described the axiological, activity, environmental approaches to creating a health-saving environment in a teacher training college, it is emphasized that these approaches are optimal and effective.

Conclusion. It is concluded that the formation of technology of readiness to create a health-saving development of the environment in the future means of a teacher's college is a complex educational and lengthy process, the environment identified methodological approaches and conditions for creating a health-saving environment in a teacher's college.

Keywords: Health; environment; health-saving environment; axiological; activity; environmental approaches.

Highlights:

The concept of forming the readiness of future teachers of a pedagogical college to create a health-saving environment is defined.

Methodological approaches and conditions for creating a health-saving environment were identified.

References

1. Tyumaseva Z.I., Orekhova I.L., Valeyeva G.V., Gladkaya Ye.S. (2015), *Proyektirovaniye bezopasnogo i zdorov'yesberegayushchego prostranstva "vuz — shkola" kak usloviye professional'nogo stanovleniya studentov* [Designing a safe and health-saving space “university — school” as a condition for the professional development of students: a collective monograph]. *Kollektivnaya monografiya. Izdatel'stvo Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, Chelyabinsk, 290 p. (In Russian).
2. Antonova E.R. (2018), *Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya gotovnosti studentov pedagogicheskogo kolledzha k sozdaniyu zdorov'yesberegayushchey sredy* [Pedagogical conditions for the formation of readiness of students of a teacher training college to create a health-saving environment]. *Vestnik Vostochnoy ekonomiko-yuridicheskoy gumanitarnoy akademii*, 6 (98), 126–132. (In Russian).
3. Yakovleva A.S. (2014), *Metodologicheskiye podkhody k zdorov'yesberegayushchey deyatel'nosti* [Methodological approaches to health-saving activities]. *Materialy VI mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii "Yevropa i sovremennaya Rossiya. Integrativnaya funktsiya pedagogicheskoy nauki v yedinom obrazovatel'nom prostranstve", 19-20 avgusta 2009 g, Rimini* [Materials of the VI International Scientific Conference “Europe and modern Russia. The integrative function of pedagogical science in a single educational space”, August 19-20, 2009, Rimini]. *Izdatel'skiy tsentr Mezhdunarodnoy akademii nauk pedagogicheskogo obrazovaniya*, Moscow, 385–387. (In Russian).
4. Makeeva T.V., Tikhomirova L.F. (2019), *Zdorov'yesberegayushchaya pedagogika: uchebnik dlya srednego professional'nogo obrazovaniya (Uchebnik dlya srednego professional'nogo obrazovaniya)* [Health-saving pedagogy: a textbook for secondary vocational education (A textbook for secondary vocational education)]. *Izdatel'stvo "Yurayt"*, Moscow, 251 p. ISBN 978-5-534-08357-6. (In Russian).

5. Nikitina N.N. (2015), *Rol' zdorov'yesberegayushchego prostanstva vuza v formirovanii tsennostnogo otnosheniya studentov k svoemu zdorov'yu* [The role of the university's health-saving space in the formation of students' value attitude to their health]. *Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Teoreticheskiye i prakticheskiye aspekty deyatel'nosti spetsialistov sotsial'noy sfery", 18 aprelya 2015 g., Yekaterinburg* [Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, April 18, 2015, Ekaterinburg "Theoretical and practical aspects of the activities of social specialists", April 18, 2015, Ekaterinburg]. *Izdatel'stvo Ural'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, Yekaterinburg. 139–142. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.46.80.002

УДК 378.93: 34

ББК 74.480.5: 67.621

Г. Л. Аракелян¹, Т. С. Слободчикова², И. Л. Орехова³

¹ORCID № 0000-0002-6220-4215

Кандидат биологических наук,

старший преподаватель кафедры физической подготовки,

Уральский юридический институт Министерства внутренних дел РФ,

Екатеринбург, Российская Федерация.

E-mail: mari.nekrasova.90@list.ru

²ORCID № 0000-0002-5990-6202

Старший преподаватель кафедры физической подготовки,

Уральский юридический институт Министерства внутренних дел РФ,

Екатеринбург, Российская Федерация.

E-mail: vestarun@mail.ru

³ORCID № 0000-0002-1671-7917

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности

жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин,

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,

Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: orehovail@cspu.ru

СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ КУРСАНТОВ МВД РОССИИ

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются основные направления, задачи и принципы педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов Министерства внутренних дел России. Раскрывается сущность понятий: патриотизм, патриотическая позиция, педагогическое сопровождение. Цель статьи — охарактеризовать теоретические и практические аспекты педагогического

сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД, раскрыть основные подходы к планированию педагогической работы, рассмотреть основные принципы патриотического воспитания, раскрыть цели и задачи патриотического воспитания и рассмотреть методы их решения. Большое внимание уделяется анализу передового опыта по формированию патриотической позиции курсантов Уральского юридического института МВД.

Материалы и методы. В качестве основных методов исследования были применены как общенаучные методы, в частности, анализ литературы по теме исследования, анализ передового опыта, так и диагностические методики, включающие в себя наблюдение, тестирование, методы статистической обработки данных.

Результаты. Результатом работы является определение ключевых задач по формированию патриотической позиции курсантов МВД, охарактеризованы принципы, методы и средства. Определены критерии сформированности патриотической позиции. Дан сравнительный анализ уровней сформированности патриотической позиции курсантов Уральского юридического института МВД на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Обсуждение. В статье подчеркивается, что программа педагогического сопровождения, включающая применение ритуалов и исторических атрибутов, является эффективным средством формирования патриотической позиции курсантов МВД.

Заключение. Делается вывод о том, что организация педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД на основе занятий патриотической направленности в музеях, проведения служебных ритуалов в исторических местах, встреч и бесед с ветеранами, приобщения курсантов к православным традициям усиливает эффективность формирования патриотической позиции.

Ключевые слова: курсанты МВД России; патриотизм; педагогическое сопровождение; принципы патриотического воспитания.

Основные положения:

- изучены особенности педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД;
- определены задачи формирования патриотической позиции курсантов МВД;
- выявлены критерии сформированности патриотической позиции курсантов МВД;
- представлены эффективные методы и приемы педагогического сопровождения патриотической позиции курсантов МВД.

1 Введение (Introduction)

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в девяностые годы в сознании людей сформировали негативный образ сотрудника Министерства внутренних дел (МВД), эта профессия надолго утратила свой престиж и уважение населения. В течение долгого времени отмечалось падение культурных ценностей, в результате резкого слома и перехода от одной парадигмы жизненного восприятия и общественного уклада к совершенно новой концепции была утеряна значимость таких важных моральных и культурных ценностей как чувство национальной идентичности, доброта, толерантность, доблесть. Был утрачен и патриотический компонент сотрудников МВД, при этом не только как часть образа, но и как ценностный компонент личности сотрудников.

Сегодня к деятельности органов МВД приковано самое пристальное внимание, в этих условиях важно поддерживать авторитет данной службы. Это возможно в том случае, когда личность сотрудника МВД будет вызывать чувство гордости и уважения. На протяжении долгого времени в сознании людей формировался негативный образ сотрудников МВД, подвиги сотрудников этой структуры в горячих точках, их ежедневное служение, риск — все это меркло перед образом коррумпированного сотрудника. Потребовались годы реформ, чтобы преодолеть основной негатив, и сегодня ведется активная ра-

бота, направленная на возрождение статуса сотрудника МВД как патриота и героя. Достичь этой цели невозможно без целенаправленной работы с кадровым составом и с курсантами вузов. Одним из важнейших направлений развития личности сотрудника МВД выступает формирование его патриотической позиции.

Необходимость в определении сущности и особенности педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД является актуальной задачей современности. Президент В.В. Путин неоднократно говорил о важной роли патриотизма для современной России: в одном из своих выступлений в 2015 году он отметил, что патриотизм является священным долгом россиян; в другом — в октябре 2015 года он назвал патриотизм «нравственным ориентиром» для подростков; в 2016 году Президент высказал мысль о том, что патриотизм для нашего народа является «национальной идеей». Столь пристальное внимание к идее патриотизма находит свой отклик и в пересмотре подходов к подготовке курсантов МВД.

Научная новизна исследования заключается в раскрытии проблемы педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД с учетом влияния современных реалий.

Цель статьи — охарактеризовать особенности педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД. Условием достижения цели может быть решение следующих задач:

- изучение особенности планирования процесса педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД;
- рассмотрение задач формирования патриотической позиции;
- выявление критериев сформированности патриотической позиции курсантов МВД;
- характеристика эффективных методов и средств педагогического сопровождения патриотической позиции курсантов МВД.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке методики педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов вузов МВД, а также при работе с личным составом.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Исследовательская работа проводилась на базе Уральского юридического института Министерства внутренних дел РФ (г. Екатеринбург) с 2016 г. по 2019 г., в нем приняли участие 45 курсантов.

Анализ литературы и практического опыта показал, что необходимым компонентом в формировании патриотической позиции курсантов МВД России выступает организованное педагогическое сопровождение. Проблема формирования патриотизма не является принципиально новой в педагогической практике. Проблемы патриотизма как социокультурного феномена были раскрыты еще в трудах древнегреческих мыслителей (Платон, Аристотель, Цицерон и др.). Необходимо отметить, что в России эта проблема раскрывается в работах таких русских философов и мыслителей, как В. С. Соловьев, Н. Ф. Федоров, Ф. М. Достоевский, Н. А. Бердяев. Вопросы формирования патриотизма курсантов и сотрудников МВД раскрыты в работах В. А. Беловолова, И. Н. Воробьева, А. А. Денисова, К. В. Евдокимова, В. Ю. Закирова, Д. С. Крутилина, В. П. Масягина, В. С. Остапенко, Л. Н. Ховриной, Л. В. Яковлевой и др. Наш интерес к проблеме педагогического сопровождения патриотической позиции курсантов МВД определяется ослаблением у молодежи чувства национальной идентичности.

Методологической основой исследования послужила диалектическая теория познания; общие диалектические принципы интерпретации целостности как единства многообразия. В процессе исследования были использованы методы научного анализа специальной литературы, изучения и обобщения педагогического опыта, математической обработки результатов диагностики.

3 Результаты (Results)

Результаты исследования показывают, что сегодня в ходе реформ, проводимых как в системе МВД России, так и в системе образования, существенно возросли требования к качеству подготовки личного состава. Ключевой целью выступает формирование высоких профессиональных, а также личностных качеств личного состава [1, с. 56]. В основу нравственного воспитания курсантов МВД положены критерии добра, милосердия, заботы, образованности, порядочности, честности и такие общечеловеческие ценности, как любовь к ближним, патриотизм, любовь к Родине, добро, самовоспитание, добродетель, совесть, надежда, доблесть [2, с. 295].

Рассматривая особенности педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД, необходимо кратко охарактеризовать подходы к пониманию педагогической позиции.

В рамках социально-философского подхода содержание термина «позиция» раскрывается как выражающийся посредством поведения и поступков комплекс отношений индивида к различным сторонам действительности.

Понятие «патриотизм» более широкое и разностороннее. Такие авторы, как О. А. Журавлев, В. Б. Ольшанский, В. И. Руденко, Г. О. Флоровский определяют патриотизм как один из компонентов духовной культуры, отражающий любовь к Родине, чувство национальной гордости, верности, а также умение ставить сверхлические цели [3, с. 14]. С позиций социологии В. Г. Алексева, В. В. Водзинской, У. Л. Колб и др. содержание патриотизма рассматривается посредством различных аспектов связи «личность — Родина» [3, с. 16].

В рамках деятельностного подхода, который нашел отражение в работах В. В. Макарова и других авторов, содержание патриотизма раскрывается через призму мотивации к общественной деятельности [4, с. 6].

Таким образом, можно отметить, что содержание патриотической позиции заключается во взаимодействии психического и со-

циального, внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, являясь предрасположенностью личности действовать определенным образом в отношении к людям, обществу, государству, Родине [5].

Роль патриотического воспитания в процессе обучения курсантов МВД на современном этапе осознается на самом высоком уровне. 30 декабря 2015 г. Постановлением Правительства Российской Федерации № 1493 была утверждена государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы, на основе которой утверждаются Планы мероприятий МВД России в сфере патриотического воспитания сотрудников органов внутренних дел, курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России.

Планирование патриотического воспитания курсантов МВД России основано на разработке определенных организационных, агитационно-пропагандистских, культурно-просветительных и иных воспитательных мероприятий. При этом при разработке планов указываются все формы и методы, которые будут использованы в процессе воспитания, а также время и место и работ, которые необходимо провести, и ответственных за их подготовку [6].

Программа патриотического воспитания, технология ее реализации и методы разрабатываются при участии представителей органов государственного и муниципального управления, деятелей науки, культуры и образования, священнослужителей, ветеранов Великой Отечественной войны и участников боевых действий, членов их семей [7; 8].

В качестве примера можно привести деятельность таких организаций в республике Татарстан, где работа с ветеранскими организациями органов внутренних дел широко популяризируется, они получают поддержку на всех уровнях, от районного до республиканского, оказывают поддержку ветеранам органов внутренних дел, работают с молодежью [9].

Педагогическое сопровождение формирования патриотической позиции выступает основным направлением патриотического воспитания курсантов МВД. В работах Н. С. Пряжникова [10, с. 44] и С. Н. Чистяковой [11, с. 45] сопровождение понимается как особая форма педагогической деятельности, направленная на оказание помощи в развитии личности, в принятии решений.

С позиций Э. Ф. Зеера педагогическое сопровождение представляет собой целостный процесс развития, формирования и коррекции профессионального становления личности [12, с. 31].

По своей сути процесс педагогического сопровождения представляет собой обеспечение условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [13]. Этот процесс аккумулирует в себе не только деятельность преподавателей, но и работу ветеранских организаций, иных общественных объединений [14].

Анализ публикаций по исследуемой проблеме [15; 16; 17] позволил в качестве ключевых задач по формированию патриотической позиции курсантов МВД России выделить такие, как:

- формирование верности своему народу, своей стране;
- стимулирование познавательного интереса к изучению истории своего народа, истории России;
- развитие толерантности, расовой, этнической, религиозной терпимости, гуманизма;
- формирование уважительного и предупредительного отношения к ветеранам, участникам боевых действий, пожилым людям и людям с ограниченными возможностями;
- формирование верности принесенной Присяге и профессиональному долгу;
- неукоснительное следование букве закона;
- формирование положительного имиджа и поддержание престижа органов МВД в глазах населения посредством эффективного выполнения своих служебных обязанностей;

- формирование культуры поведения, основанной на высоком уровне правового сознания;
- поддержание высокой сплоченности коллектива;
- формирование культурных ценностей;
- стимулирование социальной активности и формирование социальной позиции, отражающей уважение к службе в органах МВД.

Для успешного решения поставленных задач необходимо совершенствовать нормативно-правовую, методическую и информационную основу патриотического воспитания курсантов МВД; разработать новые программы и технологии патриотического воспитания.

Основными критериями сформированности патриотической позиции курсантов МВД выступают такие как:

- уровень сформированности чувства национальной и гражданской идентичности;
- уровень знания национальных традиций и истории государства и народа;
- уровень сформированности чувства служения Родине, гражданскому долгу;
- готовность защищать население и государство от противоправных посягательств [18].

Проведение диагностики уровня сформированности чувства патриотизма у курсантов 1 курса Уральского юридического института МВД России показало, что при поступлении в вуз этот уровень невысокий. Наиболее высокие показатели отмечаются по сформированности чувства национальной и гражданской идентичности, наименее выражена сформированность чувства служения Родине, гражданскому долгу (Таблица 1).

Таблица 1 — Уровень сформированности патриотической позиции курсантов 1 курса Уральского юридического института МВД России на констатирующем этапе

Table 1 — The level of formation of the Patriotic position of the 1st year cadets of the Ural Law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia at the ascertaining stage

Критерий	Оценка сформированности, балл
Уровень сформированности чувства национальной и гражданской идентичности	7,5
Уровень знания национальных традиций и истории государства и народа	4,7
Уровень сформированности чувства служения Родине, гражданскому долгу	5,3
Готовность защищать население и государство от противоправных посягательств	5,1
Средний балл	5,65
Примечание – Максимальная степень сформированности — 10 баллов, минимальная — 0 баллов.	

Педагогическое сопровождение формирования патриотической позиции курсантов Уральского юридического института МВД России строилось на определенных принципах, к числу которых можно отнести:

- системный принцип в создании комплекса условий формирования патриотической позиции, непрерывность и последовательность этих мер;
- принцип индивидуального подхода, основанный на реализации педагогического сопровождения с учетом возрастных, личностных, социальных особенностей каждого курсанта;
- принцип комплексного подхода в формировании патриотической позиции, основанный на развитии чувства национальной и

гражданской идентичности, знании национальных традиций и истории государства и народа;

– принцип взаимодействия с общественными организациями, органами власти и прочими организациями в ходе педагогического сопровождения формирования патриотической позиции курсантов МВД России [19].

Большую роль в формировании патриотической позиции курсантов МВД играют служебные ритуалы, в числе которых необходимо особенно отметить:

– вручение знамени;
– приведение к Присяге;
– строевые смотры, марши, парады;
– вручение наград, личного оружия, погон в торжественной обстановке;

– торжественные проводы и встречи личного состава, выполняющего свои обязанности в чрезвычайной обстановке, в зоне военных действий;

– отдание последних почестей погибшим и возложение венков к мемориальным сооружениям;

– несение почетного караула, торжественный общегородской развод нарядов [20].

В работе учебных заведений получили большое распространение такие методы и средства формирования патриотической позиции курсантов, как чествование первокурсников при принятии ими Присяги; проведение занятий и торжественных вручений погон, присвоение первых званий в музеях боевой славы [21, с. 35].

Наше исследование показало, что работа с музеями и культурно-историческими выставками зарекомендовали себя как высоко эффективный метод формирования патриотической позиции курсантов МВД России. В этой обстановке реализуется единение поколений, укрепляется гордость за подвиги тех, кто отдал свою жизнь, служа Родине. Обращение к истории сотрудников МВД, погибших

при исполнении обязанностей, воспитывает уважение, гордость и уважение к истории, прошлому и настоящему, своей профессии формируют гражданскую позицию. Сама атмосфера музеев способствует укреплению патриотической позиции курсантов. В качестве примера можно привести опыт Московского университета МВД России, который сделал традицией проведение Дня Знаний в Зале Славы Музея Победы на Поклонной горе. В этот день первокурсники получают напутствие от ветеранов правоохранительных органов. Все это создает максимально эффективные условия для формирования патриотической позиции курсантов. В этой же атмосфере выпускники получают свои первые звания, что придает этому событию особенную окраску. В Уральском юридическом институте МВД России традиционным стало проведение уроков мужества и победы, проведение тематических бесед. Например, 21 мая 2019 года с курсантами была проведена беседа «Советский народ — народ победитель». Уникальность этого опыта состоит в том, что курсантам не только рассказывается о героическом подвиге наших солдат, но большой акцент делается на героическом поведении женщин и детей. Курсантам дается возможность осознать, что чувство патриотизма присуще всем, оно должно прорасти в каждом человеке, в ребенке, в женщине, в мужчине, а в ряде профессий оно становится неотъемлемой частью профессиональной деятельности.

Большое внимание уделяется и проведению ритуалов возложения цветов к памятникам «Благодарная Россия солдатам правопорядка, погибшим при исполнении служебного долга», Могиле Неизвестного солдата, Вечному огню, в котором курсанты принимают активное участие.

Многие образовательные организации сегодня проводят церемонию вручения дипломов об окончании вуза МВД на главной площади города, это повышает чувство гордости и достоинства курсантов и одновременно укрепляет авторитет службы в глазах населения, воспитывает чувство идентичности с народом [21, с. 14].

Используя этот опыт, в Уральском юридическом институте МВД России данное мероприятие регулярно проводится на площади Советской Армии, что делает его для курсантов особенно незабываемым.

Также следует отметить, что немаловажное значение в формировании патриотической позиции курсантов МВД имеет использование потенциала православных традиций. Православие не только воспитывает дух толерантности, терпимости, уважения к национальным традициям, но также любовь к Родине, своему народу, воинскую доблесть, жертвенность [22, с. 184]. Внимания заслуживает опыт Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя, на территории которого 7 ноября 2012 года был открыт храм-часовня во имя Архистратига Божия Михаила. На службах, которые еженедельно проводятся в храме, присутствуют как прихожане, так и сотрудники университета.

Таким образом, следует отметить, что применение в ходе нашего исследования методики педагогического сопровождения при формировании патриотической позиции курсантов МВД позволило достичь высоких результатов. Контрольный этап эксперимента показал, что средний бал сформированности патриотической позиции курсантов 5 курса Уральского юридического института МВД России составил 9,8 балла (Таблица 2).

Таблица 2 — Сравнение уровня сформированности патриотической позиции курсантов 1 курса и 5 курса Уральского юридического института МВД России на контрольном этапе

Table 2 — Comparison of the level of formation of the Patriotic position of 1st year cadets and graduates of the Ural Law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia at the control stage

Критерий	Оценка сформированности, балл	
	Курсант 1-го курса	Курсант 5-ого курса
Уровень сформированности чувства национальной и гражданской идентичности	7,5	10,0
Уровень знания национальных традиций и истории государства и народа	4,7	9,6
Уровень сформированности чувства служения Родине, гражданскому долгу	5,3	9,9
Готовность защищать население и государство от противоправных посягательств	5,1	9,8
Средний балл	5,65	9,8

4 Обсуждение (Discussion)

Учитывая опыт формирования у сотрудников МВД чувства национальной идентичности, считаем, что педагогическое сопровождение обеспечивает организующее воздействие на процесс патриотического воспитания курсантов МВД и повышает уровень сформированности их патриотической позиции. Об этом свидетельствуют результаты проведенного в Уральском юридическом институте МВД России.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, можно отметить, что одной из ключевых задач педагогического сопровождения курсантов МВД России выступает передача народного опыта, воспитание высоконравственных,

обладающих чувством гражданского долга, национального достоинства и любовью к Родине сотрудников. Патриотизм выступает неотъемлемой чертой настоящего сотрудника МВД. Сформировать патриотическую позицию курсантов МВД возможно лишь при комплексном подходе, реализуемом в форме педагогического сопровождения. Работа по формированию патриотической позиции должна пронизывать весь воспитательный процесс от занятий до проведения служебных ритуалов. В разработке планов, методов и технологий патриотического воспитания принимают участие представители органов государственной власти, местного самоуправления, общественных и религиозных организаций, участники военных действий и члены их семей. На современном этапе в качестве эффективных методик педагогического сопровождения формирования патриотических позиций можно выделить проведение занятий патриотической направленности в музеях, проведение служебных ритуалов в исторических местах, проведение встреч и бесед с ветеранами, приобщение к православным традициям.

Библиографический список

1. Олейников В. С. Проблемы воспитания профессиональной нравственной культуры курсантов системы ОВД РФ. СПб. : Питер, 2017. – 228 с.
2. Ковров В. В. Педагогическая поддержка и сопровождение развития субъектной позиции курсанта в образовательном процессе // Вестник экономической безопасности. 2018. № 2. С. 294–301.
3. Мещерякова С. В. Патриотизм как ценностно-смысловое образование в структуре личности российского предпринимателя : автореф. дис. ... канд. психол. наук по специальности 19.00.13. М., 2008. – 24 с.
4. Макаров В. В. Патриотизм как явление общественного сознания: его источники и структура : автореф. дис. ... канд. филос. наук по специальности 09.00.11. Волгоград, 1969. – 17 с.
5. Лыкова Т. Р. Структура патриотической позиции // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 44–49. URL: <http://www.sciens-education.ru|127-20593> (дата обращения: 18.10.2019).

6. Организация работы по патриотическому воспитанию сотрудников органов внутренних дел, курсантов и слушателей образовательных учреждений системы МВД России : методические рекомендации / под общ. ред. В. Я. Кикотя, В. Л. Кубышко. М. : ЦОКР МВД России, 2009. – 20 с.

7. Сутковая Н. В. Феномен «Педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях // Педагогика: традиции и инновации : материалы VIII Междунар. науч. конф., январь 2017 г., Челябинск. Челябинск : Два комсомольца, 2017. С. 49–52.

8. Панова О. С., Прилепин Е. П. Военно-патриотическая акция как форма патриотического воспитания курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России : сборник статей победителей II Международного научно-практического конкурса 5 апреля 2016 г. Пенза : Наука и Просвещение. 2016. С. 167–171.

9. Молоствов А. Н. Психолого-педагогическое сопровождение формирования толерантного поведения курсантов образовательных организаций МВД России : дис. ... канд. пед. наук по специальности 13.00.08. Йошкар-Ола, 2015. – 164 с.

10. Пряжникова Е. Ю. Психология труда : учебник для академического бакалавриата М. : Издательство «Юрайт», 2016. – 520 с.

11. Чистякова С. Н. Профессиональное самоопределение личности: механизмы и образовательные ресурсы // Человек и образование. 2014. № 3. С. 45–47.

12. Зеер Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования. М. : Академия, 2015. – 150 с.

13. Марченко Г. В. О воспитании молодежи на традициях российского офицерского корпуса // Наука, техника и образование. 2015, № 3 (9). С. 55-58. – ISSN 2312-8267

14. Гогин А. А. К вопросу о защите нравственности как фундаментальной социальной ценности // История государства и права. 2015. № 13. С. 14–18.

15. Петровских С. А. Педагогическое сопровождение деятельности командиров подразделений внутренних войск МВД России в воспитании личного состава // Молодой ученый. 2015. № 22. С. 849–853.

16. Витольник Г. А., Душкин, А.С. Педагогические основы воспитательной работы в органах внутренних дел : учеб. пособие. СПб. : Изд-во

СПб ун-та МВД России, 2014. 126 с.

17. Овчинников О. А. Патриотическое воспитание курсантов и его виды // Молодой ученый. 2014. № 15 (74). С. 293–295.

18. Патриотизма без духовности не бывает : сборник статей. Москва : Издательство МосУМВД России, 2014. С. 72.

19. Горбачева И. Е., Румянцева Т. Н., Шалаева Ю. Е. Совершенствование нравственного воспитания кадров полиции в современных условиях : монография. Руза : Московский областной филиал Московского университета МВД России им. В. Я. Кикотя, 2014. С. 104.

20. Гурьев М. Е. Анализ особенностей воспитания профессионально-нравственной культуры сотрудников органов внутренних дел // Теория и практика актуальных исследований : материалы X Международной научно-практической конференции, 27 февраля 2015 г., Краснодар. Краснодар : Научно-издательский центр «Априори», 2015. С. 33–42.

21. Щеглов А. В. Профессионально-нравственное воспитание как основа кадровой политики в МВД // Государственная служба и кадры. 2014. № 1. С. 12–17.

22. Олейников В. С., Душкин А. С., Гурьев М. Е. Системно-деятельностный подход в исследовании профессионально-нравственного воспитания сотрудников органов внутренних дел // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2016. № 1. С. 183–187.

G. L. Arakelyan¹, T. A. Slobodchikova², I. L. Orekhova³

¹ORCID No. 0000-0002-6220-4215

Senior Lecturer at the Department of Physical training,

Ural legal institute of the Ministry of Internal

Affairs of the Russian Federation,

Yekaterinburg, Russia.

E-mail: mari.nekrasova.90@list.ru

²ORCID No. 0000-0002-5990-6202

Senior Lecturer at the Department of Physical training,

Ural legal institute of the Ministry of Internal

Affairs of the Russian Federation,

Yekaterinburg, Russia.

E-mail: vestarun@mail.ru

³ORCID No. 0000-0002-1671-7917

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Health Safety and Medikobiological
Disciplines, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: orehovail@cspu.ru

THE ESSENCE AND FEATURES OF THE PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FORMATION OF THE PATRIOTIC POSITION OF CADETS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

Abstract

Introduction. In article the main directions, tasks and the principles of pedagogical maintenance of formation of a patriotic position of cadets of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation are considered. The essence of concepts reveals: patriotism, patriotic position, pedagogical maintenance. Article purpose — to characterize theoretical and practical aspects of pedagogical maintenance of formation of a patriotic position of cadets of the Ministry of Internal Affairs, to open the main approaches to planning of pedagogical work, to consider the basic principles of patriotic education, to open the purposes and problems of patriotic education and to consider methods of their decision. Much attention is paid to the analysis of the best practices on formation of a patriotic position of cadets of the Ural legal institute of the Ministry of Internal Affairs.

Materials and methods. As the main methods of a research the analysis of literature on a research subject, the analysis of the best practices, and the diagnostic techniques including observation, testing, methods of statistical data processing were applied as general scientific methods, in particular.

Results. Definition of key tasks of formation of a patriotic position of cadets of the Ministry of Internal Affairs is result of work, the principles, methods and means are characterized. Criteria of formation

of a patriotic position are defined. The comparative analysis of levels of formation of a patriotic position of cadets of the Ural legal institute of the Ministry of Internal Affairs at the stating and control investigation phases is given.

Discussion. In article it is emphasized that the program of pedagogical maintenance including application of rituals and historical attributes is an effective remedy of formation of a patriotic position of cadets of the Ministry of Internal Affairs.

Conclusion. The conclusion that the organization of pedagogical maintenance of formation of a patriotic position of cadets of the Ministry of Internal Affairs on the basis of occupations of patriotic orientation in the museums, holding office rituals in historical places, meetings and conversations with veterans, familiarizing of cadets with orthodox traditions enhances efficiency of formation of a patriotic position is drawn.

Keywords: Cadets of Ministry of the Internal Affairs of the Russian Federation organizations; patriotism; pedagogical maintenance; principles of patriotic education.

Highlights:

Studied the features of pedagogical support for the formation of the patriotic position of cadets of the Ministry of Internal Affairs;

The tasks of forming the patriotic position of the cadets of the Ministry of Internal Affairs are defined;

Criteria for the formation of a patriotic position of cadets of the Ministry of Internal Affairs were identified;

Effective methods and techniques of pedagogical support of the patriotic position of cadets of the Ministry of Internal Affairs are presented.

References

1. Oleynikov V.S. (2017), *Problemy vospitaniya professional'noj nravstvennoj kul'tury kursantov sistemy OVD RF* [Problems of education of professional moral culture of cadets of a system of Department of Internal Af-

fairs of the Russian Federation]. *Izdatel'stvo "Piter"*, St. Petersburg, 228. (In Russian).

2. Kovrov V.V. (2018), *Pedagogicheskaya podderzhka i so-provozhdenie razvitiya sub"ektnoj pozicii kursanta v obrazovatel'nom processe* [Pedagogical support and maintenance of development of a subject position of the cadet in educational process]. *Vestnik ekonomicheskoy bezopasnosti*, 2, 294–301. (In Russian).

3. Meshcheryakova S.V. (2008), *Patriotizm kak cennostno-smyslovoe obrazovanie v strukture lichnosti rossijskogo predprinimatelya (Avtoreferat dissertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata psikhologicheskikh nauk po spetsial'nosti 19.00.13.)* [Patriotism as valuable and semantic education in structure of the identity of the Russian businessman (An abstract of a dissertation for the degree of candidate of psychological sciences, specialty 19.00.13.)]. Moscow, 24 p. (In Russian).

4. Makarov V.V. (1969), *Patriotizm kak yavlenie obshchestvennogo soznaniya: ego istochniki i struktura (Avtoreferat dissertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata filosofskikh nauk po spetsial'nosti 09.00.11.)* [Patriotism as phenomenon of public consciousness: Its sources and structure (An abstract of a dissertation for the degree of candidate of philosophical sciences, specialty 09.00.11.)]. Volgograd, 17 p. (In Russian).

5. Lykova T.R. (2015), *Struktura patrioticheskoy pozicii* [Structure of a patriotic position]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 4, 44–49. Available at: <http://www.sciens-education.ru> | 127-2F0593 (Accessed: 18.10.2019). (In Russian).

6. Edrs.: Kikotya V.YA. & Kubyshko V.L. (2009), *Organizaciya raboty po patrioticheskomu vospitaniyu sotrudnikov organov vnutrennih del, kursantov i slushatelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij sistemy MVD Rossii (Metodicheskie rekomendacii)* [Organization of work on patriotic education of staff of bodies of internal affairs, cadets and students of educational institutions of a system of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation (Methodical recommendations)]. *Izdatel'stvo Tsentra po obespecheniyu deyatel'nosti Kaznacheystva Rossii Ministerstva vnutrennikh del Rossii*, Moscow, 20 p. (In Russian).

7. Sutkovaya N.V. (2017), *Fenomen «pedagogicheskoe soprovozhdenie» v aktual'nyh pedagogicheskikh issledovaniyah* [Fenomen "pedagogical

maintenance" in relevant pedagogical researches]. *Materialy VIII Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii "Pedagogika: traditsii i innovatsii"*, yanvar' 2017 g., Chelyabinsk [Materials of the VIII International Scientific Conference "Pedagogy: Traditions and Innovations", January 2017, Chelyabinsk]. *Izdatel'stvo "Dva komsomol'tsa"*, Chelyabinsk, pp. 49–52. (In Russian).

8. Panova O.S. & Prilepin E.P. (2016), *Voенно-patrioticheskaya akciya kak forma patrioticheskogo vospitaniya kursantov i slushatelej obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii* [Military patriotic action as form of patriotic education of cadets and students of the educational organizations Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. *Sbornik statej pobeditelej II Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo konkursa, 5 aprelya 2016 g., Penza* [A collection of articles by the winners of the II International Scientific and Practical Competition April 5, 2016 Penza]. *Izdatel'stvo "Nauka i Prosveshcheniye"*, Penza, 167–171. (In Russian).

9. Molostvov A.N. (2015), *Psihologo-pedagogicheskoe so-provozhdenie formirovaniya tolerantnogo povedeniya kursantov obrazovatel'nyh organizacij MVD Rossii (Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk po spetsial'nosti 13.00.08.)* [Psychology and pedagogical maintenance of formation of tolerant behavior of cadets of the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation (The dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences, specialty 13.00.08.)]. Yoshkar-Ola, 164 p. (In Russian).

10. Pryazhnikova Ye.Yu. (2016), *Psihologiya truda* [Work psychology]. *Izdatel'stvo "Yurayt"*, Moscow, 520 p. (In Russian).

11. Chistyakova S. N. (2014), *Professional'noe samoopredelenie lichnosti: mekhanizmy i obrazovatel'nye resursy* [Professional self-determination of the personality: mechanisms and educational resources]. *Chelovek i obrazovanie*, 3, 45–47. (In Russian).

12. Zeer E.F. (2015), *Lichnostno-razvivayushchie tekhnologii nachal'nogo professional'nogo obrazovaniya* [The personal developing technologies of primary professional education]. *Izdatel'stvo "Akademiya"*, Moscow, 150. (In Russian).

13. Marchenko G.V. (2015), *O vospitanii molodezhi na traditsiyah rossijskogo ofiterskogo korpusa* [About education of youth on traditions of the Russian officer case it is taught]. *Nauka, tekhnika i obrazovaniye*, 3(9), 55–58.

ISSN 2312-8267 (In Russian).

14. Gogin A. A. (2015), *K voprosu o zashchite npravstvennosti kak fundamental'noj social'noj cennosti* [To a question of protection of morality as fundamental social value]. *Istoriya gosudarstva i prava*, 13, 14–18. (In Russian).

15. Petrovsky S. A. (2015), *Pedagogicheskoe soprovozhdenie deyatel'nosti komandirov podrazdelenij vnutrennih vojsk MVD Rossii v vospitanii lichnogo sostava* [Pedagogical maintenance of activity of commanders of divisions of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation in education of staff]. *Molodoy uchenyj*, 22, 849–853. (In Russian).

16. Vitolnik G.A. & Dushkin A.S. (2014), *Pedagogicheskie osnovy vospitatel'noj raboty v organah vnutrennih del* [Pedagogical bases of educational work in law-enforcement bodies: studies. grant]. *Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta Ministerstva vnutrennikh del Rossii*, St. Petersburg, 126 z. (In Russian).

17. Ovchinnikov O.A. (2014), *Patrioticheskoe vospitanie kursantov i ego vidy* [Patriotic education of cadets and its types]. *Molodoy uchenyj*, 15 (74), 293–295. (In Russian).

18. (2014), *Patriotizma bez duhovnosti ne byvaet* (Sbornik statey) [The patriotism without spirituality does not happen (A collection of articles)]. *Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta Ministerstva vnutrennikh del Rossii*, Moscow, 72 p. (In Russian).

19. Gorbachev I.E, Rumyantseva T.N. & Shalaeva Yu.E. (2014), *Sovershenstvovanie npravstvennogo vospitaniya kadrov policii v sovremennyh usloviyah* [Improvement of moral education of personnel of police in modern conditions monograph]. *Monografiya. Moskovskiy oblastnoy filial Moskovskogo universiteta MVD Rossii im. V. YA. Kikotya*, Ruza. 104 p. (In Russian).

20. Guryev M.E. (2015), *Analiz osobennostej vospitaniya professional'no-npravstvennoj kul'tury sotrudnikov organov vnutrennih del* [Analysis of features of education of professional and moral culture of staff of bodies of internal affairs]. *Materialy X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Teoriya i praktika aktual'nyh issledovanij"*, 27 fevralya 2015 g., *Krasnodar* [Materials X of the International scientific and practical conference

“Theory and Practice of Relevant Researches” February 27, 2015, Krasnodar]. *Nauchno-izdatel'skiy tsentr “Apriori”*, Krasnodar, 33–42. (In Russian).

21. Shcheglov A.V. (2014), *Professional'no-nravstvennoe vospitanie kak osnova kadrovoj politiki v MVD* [Professional and moral education as a basis of personnel policy in the Ministry of Internal Affairs]. *Gosudarstvennaya sluzhba i kadry*, 1, 12–17. (In Russian).

22. Oleynikov V.S., Dushkin A.C. & Guryev M.E. (2016) *Sistemno-deyatel'nostnyj podhod v issledovanii professional'no-nravstvennogo vospitaniya sotrudnikov organov vnutrennih del* [System and activity approach in a research of professional and moral education of staff of bodies of internal affairs]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii*, 1, 183–187. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.65.78.003

УДК 42/49 (07): 378.937

ББК 81.4-9: 74.480.26

О. Ю. Афанасьева¹, З. В. Возгова², А. С. Солоницына³

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 № 0000-0002-4833-3299,

Доцент, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой иностранных языков с курсом латинского языка, Южно-Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации,

г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zinaidavozgova@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-5164-1041

Преподаватель кафедры английской филологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,

г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: stura93@yandex.ru

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ДЕБАТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация

Введение. Сформировавшаяся в обществе потребность в лидерах ставит вопрос об их целенаправленной подготовке в сфере высшего образования, что влечет за собой разработку особой технологии развития лидерских качеств и навыков у студентов вуза.

Материалы и методы. В качестве методов исследования выступают анализ нормативных документов и научной литературы, а также систематизация и обобщение собственного педагогического опыта авторов и результатов применения разработанной ими техно-

логии проведения дебатов в процессе изучения иностранного языка.

Результаты. Представлена технология применения дебатов в процессе обучения иностранному языку в вузе, включающая в себя описание ее методических этапов, функций каждого этапа в развитии лидерства, содержания деятельности преподавателя и студентов.

Обсуждение. В рамках обсуждения итогов эксперимента обозначены сравнительные показатели результатов самооценки студентов до и после экспериментального обучения.

Заключение. Делается вывод об эффективности применения технологии проведения дебатов в процессе иноязычного образования в целях развития лидерской компетенции будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: лидер; лидерская компетенция; лидерство; языковое образование; образовательная технология; технология проведения дебатов.

Основные положения:

– анализ теоретических основ формирования лидерства в вузе позволяет обосновать идею развития лидерской компетенции в процессе языкового образования;

– поэтапно-последовательные действия в рамках полилогического общения реализуют следующие организационные формы: самоорганизация, взаимоорганизация, лидерство.

– технология проведения дебатов на иностранном языке является эффективной в целях развития лидерской компетенции студентов вуза.

1 Введение (Introduction)

Современное общество предъявляет целый ряд требований к высшей школе, которая должна готовить выпускников, обладающих профессиональной мобильностью, творческим потенциалом, нестандартным мышлением, способностью работать в команде и мотивировать ее на выполнение поставленных задач, выстраивать позитив-

ные стратегии делового общения, находить адекватные пути выхода из конфликтных ситуаций и т. д.

Социальный заказ общества находит отражение во ФГОС ВО, где лидерство и командная работа по осуществлению социального взаимодействия включены в группу универсальных компетенций выпускника бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» [1]. Таким образом, уровень высшего образования выступает значительным, но не конечным этапом в процессе становления лидерских качеств, когда, опираясь на условия образовательной среды, систему требований ФГОС и трудовых профессиональных стандартов, на свои интересы, ценностные ориентации и субъективный опыт, в ходе профессиональной подготовки студенты целенаправленно развивают свой лидерский потенциал [2].

Сказанное определяет актуальность проблемы развития лидерских качеств, которая уже отчасти нашла отражение в междисциплинарных теоретических исследованиях, а также в прикладных областях в виде разработки целых образовательных программ и отдельных технологий, опирающихся на основные положения социологии, психологии, педагогики, философии и теории и практики управления.

Лидерство как «ведущее влияние лидера на коллектив в целом» неразрывно связано с такими понятиями, как «управление» и «руководство», поскольку раскрывает социальную природу общества, специфическую форму отношений внутри группы или организации. Анализ тенденций в высшем образовании показывает, что потребность социума в инновационной генерации лидеров может быть реализована: 1) через разработку специальной программы подготовки лидеров; 2) внедрением специальных методик обучения, направленных на развитие индивидуальных лидерских стратегий и качеств. В этом смысле лидерство выступает как механизм повышения эффективности образовательной деятельности, предполагающий развитие личностно-профессиональной субъектности всех участников

образовательного процесса. В этом смысле интеграция дебатов как разновидности полилогического общения в языковое образование способствует не только формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов, но и выступает как средство развития их лидерских речевых умений и навыков.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Основными методами настоящего исследования выступают анализ нормативных документов и научной литературы по искомой проблеме, систематизация и обобщение полученной информации. Кроме того, авторы обобщают свой педагогический опыт и результаты применения разработанной ими технологии в практической деятельности преподавателя английского языка.

В российской лидерологии не раз освещались вопросы формирования лидерской компетенции, особенно в студенческой и молодежной среде (Н. М. Борытко, Е. А. Зайченко, О. Б. Крушельницкая, В. Ю. Салыхов), лидерских качеств профессионала (М. В. Гнеденко) и педагога в частности (И. Б. Бичева, С. С. Луткин, О. М. Филатова), гендерные аспекты лидерства (Бендас Т. В., А. Р. Мухтарова), а также технологии формирования лидера (Г. В. Палаткина, Т. Н. Шевченко).

В современных условиях педагог занимается не только образовательной, но и управленческой деятельностью, так как педагогический процесс представляет собой сложную систему, которая должна быть определенным образом организована и управляться по общим для менеджмента правилам. Выполняя функции менеджера, педагог выстраивает связи и отношения со всеми участниками образовательного процесса — коллегами, своими учениками, их родителями, социальными партнерами и т. д. Таким образом, в своей профессиональной деятельности он становится лидером, которому для осуществления своих профессиональных целей и задач необходима совокупность особых, лидерских качеств. О них, в частности, говорит Р. Дилтс, называя среди них видение, мотивацию, чувствительность,

гибкость в поведении и т. д. [3].

В качестве инструментов формирования лидерских качеств студентов в образовательном пространстве педагогического вуза могут выступать различные технологии, например, проектная (способствующая развитию организованности, умений планировать, формировать и управлять командой, распределять роли в команде и обеспечивать социально-ролевую мобильность, управлять ресурсами и временем и т. д.) или предлагаемая нами технология проведения дебатов, отдельные аспекты которой уже затрагивались в работах исследователей [4; 5; 6].

Так, например, Р. Риггио справедливо отмечает, что выдающийся лидер, являясь мастером общественного воздействия, должен эффективно и справедливо «властвовать». Развивать межличностные навыки общения он предлагает путем обучения в формате дебатов, участие в которых помогает выдвигать хорошо продуманные аргументы и принимать обоснованные решения [7].

Лидерство как личностно-профессиональная характеристика будущего педагога проявляется в том, что он обеспечивает конструктивную и корректную обстановку взаимоуважения, особенно в ситуациях соперничества и состязательности, проявляя межличностную чувствительность, понимание потребностей людей. Такое умение слышать других формируется, в частности, в ходе наблюдения за поведением коллег в процессе дебатов, дискуссий, мозговых штурмов и других обсуждений [8].

Собственно учебная деятельность обладает огромным потенциалом для развития лидерских качеств студентов, что определяется ее организационными формами, а также содержанием изучаемых дисциплин. В этом смысле языковое образование играет значительную роль, поскольку процесс изучения иностранного языка и межкультурная коммуникация ведут к развитию таких свойств лидерства, как гибкость в поведении, эмпатия, способность выстраивать отношения с людьми, владение своими эмоциями и когнитивными процес-

сами, навыками взаимодействия с группой, позитивного коммуникативного поведения, выстраивания горизонтальных и вертикальных связей, умениями правильно аргументировать свою точку зрения и т. д.

Анализируя вклад отечественных методистов (В. А. Бухбиндер, И. Л. Бим, М. Л. Вайсбурд, Н. И. Гез, Б.А. Лapidус, Е. И. Пассов, В. Л. Скалкин), можно утверждать, что в основу обучения дебатам положены следующие принципы: коммуникативная направленность обучения; психологическая готовность к восприятию и реагированию на стимул; ситуативная обусловленность диалогической речи; учет индивидуальных особенностей обучающихся; ориентированность на предполагаемых собеседников (партнеров) на международном уровне.

Разрабатывая технологию формирования лидера в вузе как фактор подготовки конкурентоспособного профессионала, Т. Н. Шевченко в числе прочих предлагает следующие условия, обеспечивающие ее эффективность: индивидуализация учебного процесса, включение студентов в научно-исследовательскую и учебно-поисковую деятельность, единство учебной и внеучебной деятельности [9].

Показателями продуктивной лидерской самореализации в профессиональной деятельности и межличностных отношениях могут выступать: 1) высокая активность и инициативность в решении общих задач; 2) авторитет и большое влияние на членов группы; 3) осведомленность о решаемой задаче, ситуации или особенностях группы; 4) эталонные личностные качества для остальных членов группы; 5) творческий подход и готовность к инновациям.

Специфика развития лидерской компетенции в иноязычном образовательном пространстве может рассматриваться в следующих аспектах:

– адаптация и упорядочивание поведения студентов в соответствии с факторами вузовской среды;

– преобразование образовательной среды (организация совместной деятельности группы в различных сферах; выработка и под-

держание групповых норм; установление и поддержание микроклимата группы);

– выдвижение личности в лидерскую позицию (активность в познавательной, интеллектуальной, организаторской деятельности).

3 Результаты (Results)

Технология развития лидерской компетенции в языковом образовании представляет собой систему поэтапно-последовательных действий преподавателя и студентов в единстве всех компонентов педагогического процесса и условий его осуществления, которая обладает следующими общими свойствами: наличием ведущей теории и соответствующей ей цели обучения; устойчивым высоким результатом; воспроизводимостью процесса; поэтапным контролем результатов.

Интеграция дебатов в языковое образование обеспечивает активизацию четырех основных компонентов, выделяемых в содержании обучения иноязычному говорению: мотивационного, процессуального, результативного, рефлексивного. Эти компоненты соотносят с этапами порождения высказывания, выделенными И. А. Зимней: мотивационно-побуждающий, смыслообразующий, формулирующий и реализующий [10].

Благодаря наличию специфических характеристик дебаты как разновидность полилогического общения (Н.В. Шувалова и др.) могут рассматриваться в качестве коллективного речевого продукта общения, обладающего такими особенностями, как:

- 1) наличие общего для группы участников предмета и продукта деятельности;
- 2) распределению функциональных мест между членами группы, определяющих «позицию» и «отношение» каждого члена группы к предмету деятельности и партнерами;
- 3) совокупность активных взаимодействий между участниками.

Большое значение для реализации индивидуальных лидерских стратегий имеет создание учебно-речевых ситуаций в рамках полилогического общения, когда наблюдается «конфликт», «кризис», «дилемма», «диссонанс» как некий вид рассогласования между участниками. Данный ситуативный подход (М. Л. Вайсбурд, В. Л. Скалкин, Ю. А. Комарова и др.) реализует коммуникативный принцип в обучении говорению, а также представляет различные учебно-речевые ситуации, предъявляющие разные требования к личным и профессиональным качествам потенциальных лидеров [11].

В качестве компонентов учебно-речевой ситуации дебатов рассматриваются: формулировка задания, моделирующая мотив и цель речевого действия; описание обстановки (условия и участники полилога, моделирующие такие компоненты речевой ситуации, как обстановочная афферентация и субъект действия).

Дебаты как диалогическая (полилогическая) коммуникация предусматривают речевое, психологическое и социальное взаимодействие коммуникантов. При этом во внимание берется диалогическая природа языка, его интерактивная сущность [12].

Поскольку речевая деятельность обучающихся моделируется в образовательном процессе с помощью условно-речевых ситуаций для осуществления социального взаимодействия в соответствии с актуальной коммуникативной задачей дебатов, технология многошагового речевого действия строится на основе макроситуации. Вслед за Б. В. Бейко мы представляем обучение полилогической речи в ходе дебатов следующими этапами: 1) постановку коммуникативной задачи; коллективное составление полилога под руководством преподавателя; 2) ведение полилога/дебатов с преподавателем в роли модератора дискуссии; 3) самостоятельное составление полилогов обучающимися; 4) прослушивание результата с целью дальнейшего совершенствования навыков диалогического высказывания [13].

Таким образом, технология развития лидерской компетенции в ходе организации дебатов на иностранном языке может быть предс-

тавлена поэтапно-последовательными методическими этапами, отражающими специфику иноязычного коммуникативного образования и стадии становления лидера (мотивационно-побуждающий, смыслообразующий, формулирующий, реализующий) (Таблица 1).

Таблица 1 — **Характеристика методических этапов развития лидерской компетенции студентов**

Table 1 — **The Characteristics of Methodological stages in Development of Student Leadership Competence**

Этап дебатов	Функция этапа в развитии лидерской компетенции	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
1	2	3	4
1 Мотивационный	<i>Воспитательная функция</i> Усиление личностной сопричастности в ходе дебатов	Введение в проблемную ситуацию, постановка коммуникативной задачи, прогнозирование направлений дискуссии	Формулирование проблемы, цели и задач условно-речевой ситуации; выявление противоречия, моделирование многошагового речевого действия (выдвижение гипотез макроситуации)
2 Процессуальный	<i>Обучающая функция</i> Содержательно-смысловая основа обучения стратегии лидера (руководителя), инициатива в ходе полилога	Организация речевой интеракции, контроль очередности и регламента выступлений, активизация аудитории	Сопоставление альтернативных решений, формулирование позиции с вескими и убедительными аргументами, соблюдение культуры ведения полилога

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
3 Результативный	<i>Развивающая функция</i> Формирование системного видения проблемы, развитие навыков вести полемику	Контроль распределения функциональных мест между участниками дебатов, соблюдение норм этикета, активного взаимодействия между участниками	Обобщение результатов обсуждения, выбор оптимального решения коммуникативно-ситуативных задач, активное взаимодействие между участниками, соблюдение стиля публичного выступления
4 Рефлексивный	<i>Компенсаторная функция</i> Преодоление стереотипности мышления, анализ лидерских позиций в группе	Контроль самоорганизации, взаимодействия, лидерства в группе	Анализ принятых решений условно-речевых и коммуникативных задач, реализация регулятивной функции дискуссии, прослушивание схожих дебатов в исполнении носителей языка

Лидерская компетенция студентов реализуется на мотивационном, процессуальном, результативном и рефлексивном этапах дебатов на иностранном языке. К числу функций дебатов по развитию лидерства среди студентов следует отнести воспитательную, обучающую, развивающую и компенсаторную. В ходе полилогического общения предложенные участникам дебатов макроситуации, связанные с будущей профессиональной деятельностью, направлены на активное мотивированное взаимодействие, отражающее устойчивые интересы и сформировавшиеся потребности в лидерских качествах. При этом студенты совершенствуют умения вести все виды диалога (полилог, дискуссия, дебаты), комбинировать их на основе рас-

ширенной тематики в различных ситуациях профессионально-ориентированного общения; участвовать в обсуждении, аргументировать свою точку зрения, запрашивать и уточнять интересующую информацию, вносить пояснения и дополнения, брать на себя инициативу в дискуссии.

Указанная технология реализуется с 2016 года в рамках дисциплин «Практика устной и письменной речи» и «Практикум профессиональной коммуникации» у студентов 3-5 курсов бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете. По завершении изучения вышеуказанных дисциплин среди студентов пятого курса было проведено анкетирование, по результатам которого можно оценить сформированность лидерских качеств будущего учителя. Полученные результаты представлены в таблице (Таблица 2).

Таблица 2 — Самооценка лидерских качеств студентов

Table 2 — The students' self-esteem of their leadership ability

Лидерское качество	Входит в понятие лидерства		Сформировано в большей степени	
	Начальный этап обучения, %	Завершающий этап обучения, %	Начальный этап обучения, %	Завершающий этап обучения, %
1. Умение управлять собой	12	93	72	79
2. Осознание цели (знаю, чего хочу)	8	82	59	74
3. Умение решать проблемы	27	91	43	60
4. Наличие творческого подхода	15	63	15	35
5. Влияние на окружающих	67	95	53	69
6. Знание правил организаторской работы	89	100	76	85

Продолжение таблицы 2

Лидерское качество	Входит в понятие лидерства		Сформировано в большей степени	
	Начальный этап обучения, %	Завершающий этап обучения, %	Начальный этап обучения, %	Завершающий этап обучения, %
7. Организаторские способности	100	100	61	77
8. Умение работать с группой	100	100	73	84

Как видно из таблицы, понимание специфического содержания лидерской компетенции у студентов значительно менялось. Участие в дебатах потребовало от обучающихся согласованности различных процессов: смысло-интенционального, функционального, понятийного, деятельностного и т. д. При этом изначальное восприятие лидерских качеств как сугубо деловых и организаторских (умение работать в команде, организаторские способности и др.) по окончании курса дебатов было дополнено рядом личностных характеристик: авторитет и влияние на группу, творческий подход, умение управлять собой. Результаты анкетирования также показывают, что студенты отмечают определенный рост сформированности всех качеств, на которые было направлено внимание педагогов в ходе образовательного процесса. При этом они не склонны переоценивать свои успехи, объясняя довольно критическое отношение к себе тем, что, участвуя в дебатах и дискуссиях, убедились, что процесс развития лидерства требует как руководства со стороны педагога, так и большой работы по саморазвитию и самообразованию.

4 Обсуждение (Discussion)

Представленный теоретический анализ технологии развития лидерской компетенции студентов вуза в ходе организации дебатов свидетельствует о том, что представленная технология поэтапно-пос-

ководительных действий по коллективному коммуникативному взаимодействию реализует следующие организационные формы: самоорганизацию, взаимоорганизацию, лидерство. Полилогическое единство как специфическая характеристика дебатов предполагает активную коммуникативную деятельность по обмену решениями, продуктивное взаимодействие всех участников с развернутой аргументацией и убедительностью доводов. Многообразие и непредсказуемое сочетание отдельных коммуникативных актов в ходе дебатов приближает их к реальному общению, в котором формулируются конструктивные предложения, отстаиваются позиции лидера, делаются обобщения и принимаются совместные решения.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, дебаты, представляющие собой полилогическое общение, обладают широкими обучающими и развивающими возможностями в плане лидерства и командной работы по осуществлению социального взаимодействия. Существенное увеличение коммуникативной практики каждого обучающегося влечет за собой выстраивание стратегий и тактик групповой интеракции, помогает овладеть лидерскими качествами и усилить личностную сопричастность. Становление и развитие лидерства в ходе организации дебатов осуществляется на мотивационном, процессуальном, результативном, рефлексивном уровнях, что соотносится с воспитательной, обучающей, развивающей и компенсаторной функциями полилогического общения. Перспективы дальнейших исследований заключаются в поиске и экспериментальной проверке эффективности педагогических условий совершенствования лидерской компетенции студентов вуза в рамках применения технологии полилогического общения и дебатов.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое

образование (с двумя профилями подготовки) (бакалавриат) [Электронный ресурс] : утвержден приказом Министерства образования и науки Рос. Федерации от 22 февраля 2018 г. № 125. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

2. Бородина, К.А. Формирование лидерского потенциала у студентов технического университет в процессе профессиональной подготовки // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 10. С. 13–17.

3. Deering. A., Dilts R & Russell J. Alpha Leadership [Электронный ресурс]. Город, John Wiley & Sons Ltd, 2004; Его же. Альфа-лидерство / пер. Издательства «Прайм-ЕВРОЗНАК». СПб. : Издательство «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2004. – 256 с. –ISBN 5-93878-133-7.

4. Горелова Л. Н., Кораблева Г. Н. Дебаты как учебная игра в вузе // Мир науки и образования. 2015. № 3. С. 3–8.

5. Ященко Р. В., Гуляева Е. Ш. Использование технологии «дебаты» в формировании патриотического самосознания студентов вуза // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2015. Т. 24. № 10 (174). С. 95–98. (Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания»).

6. Пономарева М. Е. Применение дебатов в учебном процессе вуза как форма повышения усвоения знаний студентами [Электронный ресурс] // Евразийский Научный Журнал. 2016. № 6. URL: <http://journalpro.ru/articles/primenenie-debatov-v-uchebnom-protssesse-vuza-kak-forma-povysheniya-usvoeniya-znaniy-studentami/> (дата обращения: 15.10.2019).

7. Riggio R.E. & Murphy S.E., Pirozzolo F.J. (2002), *Multiple intelligences and leadership*, Lawrence Earlbaum Associates, Mahwah, NJ.

8. Иванова С. В. Развитие потенциала сотрудников: профессиональные компетенции, лидерство, коммуникации. 5-е изд. – М. : Альпина Паблишер, 2018. – 279 с.

9. Шевченко Т. Н. Лидерство как условие формирования конкурентоспособного специалиста социально-культурной сферы // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 51. С. 326–328.

10. Зимняя И.А. Осваиваем социальные компетентности. Воронеж : НПО Модэк, 2011. – 591 с.

11. Методика обучения иностранным языкам: традиция и современность / под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск : Титул, 2010. – 464 с.

12. Каримова А.А., Хасанова О. В., Хасанова Ф. И. Организационно-методические условия совершенствования навыков диалогической речи у учащихся старших классов посредством использования технологии «Дебаты» на уроках английского языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 118–129.

13. Вайсбурд М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке : учеб. пособие для проведения спецкурса по обучению инояз. общению в системе повышения квалификации учителей. Обнинск : Титул, 2011. – 127 с.

O. Yu. Afanasjeva¹, Z. V. Vozgova², A. S. Solonitsyna³

¹ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-4833-3299

Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Foreign languages with Latin course, South Ural State
Medical University of the Ministry of Health of the Russia, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: zinaidavozgova@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-5164-1041

Lecturer at the Department of English Philology, South-Ural State
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: stura93@yandex.ru

**TECHNOLOGICAL ASPECT OF DEVELOPMENT
OF LEADER COMPETENCY OF UNIVERSITY
STUDENTS IN THE PROCESS OF DEBATES
IN A FOREIGN LANGUAGE**

Abstract

Introduction. The need for leaders that has formed in society raises the question of specifically designed training in higher education, which entails the development of a special technology for the development of leadership qualities and skills of university students.

Materials and methods. The research methods are the analysis of normative documents and scientific literature, as well as the systematization and generalization of the authors' own pedagogical experience and the results of the application of the technology they developed for conducting debates in the process of learning a foreign language.

Results. The technology of applying debates in the process of teaching a foreign language at a university is presented, which includes a description of its methodological stages, the functions of each stage in leadership development, and the content of the activities of the teacher and students.

Discussion. In the framework of the discussion of the results of the experiment, comparative indicators of the results of students' self-assessment before and after experimental training are indicated.

Conclusion. The conclusion is drawn about the effectiveness of the application of technology for conducting debates in the process of foreign language education in order to develop the leadership competence of university students while learning a foreign language.

Keywords: Leader; leadership competence; leadership; language education; educational technology; technology for conducting debates.

Highlights:

The analysis of the theoretical foundations of leadership formation in a university allows us to substantiate the idea of developing leadership competence in the process of language education;

Step-by-step actions within the framework of polylogical communication implement the following organizational forms: self-organization, mutual organization, leadership.

The technology for conducting debates in a foreign language is

effective in order to develop the leadership competence of university students.

References

1. Ministry of Education and Science of the Russian Federation (2018), *No. 125 ot 22 fevralya 2018 g.: Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoye obrazovaniye (s dvumya profilyami podgotovki) (bakalavriat)* [Federal State Educational Standard of Higher Education in the area of training 44.03.05 Pedagogical Education (with two specialization profiles) (undergraduate)]. *Spravochno-pravovaya sistema "Konsul'tant-Plyus"*. (In Russian).

2. Borodina K.A. (2017), *Formirovanie lidereskogo potentsiala u studentov tekhnicheskogo universitet v processe professional'noj podgotovki* [Formation of leadership potential in the students of technical university in the process of professional training]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 10, 13–17. (In Russian).

3. Deering, A., Dilts R & Russell J. (2004), *Alfa-liderstvo* [Alpha Leadership]. Translated by "Praym-YEVROZNAK" Publishing House, 2004, *Izdatel'stvo "Praym-YEVROZNAK"*, St. Petersburg, 256 p. ISBN 5-93878-133-7. (In Russian).

4. Gorelova L.N. & Korableva G.N. (2015), *Debaty kak uchebnaya igra v vuze* [Debates as an educational game at the university]. *Mir nauki i obrazovaniya*, 3, 3–8. (In Russian).

5. Yashchenko R.V. & Gulyayeva Ye.SH. (2015), *Ispol'zovaniye tekhnologii «debaty» v formirovanii patrioticheskogo samosoznaniya studentov vuza* [The use of debate technology in the formation of patriotic self-knowledge in university students]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 24, 10 (174), 95–98. (In Russian).

6. Ponomareva M.Ye. *Primeneniye debatov v uchebnom protsesse vuza kak forma povysheniya usvoyeniya znaniy studentami* [The use of debates in the educational process as a form of improving students' learning]. *Yevraziyskiy Nauchnyy Zhurnal*, no. 6. Available at: <http://journalpro.ru/articles/primenenie-debatov-v-uchebnom-protsesse-vuza-kak-forma-povysheniya-usvoeniya-znaniy-studentami/> (Accessed: 15.10.2019). (In Russian).

7. Riggio R.E. & Murphy S.E., Pirozzolo F.J. (2002), *Multiple intelligences and leadership*, Lawrence Earlbaum Associates, Mahwah, NJ.

8. Ivanova S.V. (2018), *Razvitie potenciala sotrudnikov: Professional'nye kompetencii, liderstvo, kommunikacii* [Development of employees' potential: professional competencies, leadership, and communications (5th ed.)]. *Izdatel'stvo "Al'pina Pabliher"*, Moscow, 279 p. (In Russian).

9. Shevchenko T.N. (2008), *Liderstvo kak uslovie formirovaniya konkurentosposobnogo specialista social'no-kul'turnoj sfery* [Leadership as a condition of development of a competitive specialist in the social and cultural sphere]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*, 51, 326–328. (In Russian).

10. Zimnyaya I.A. (2011), *Osvaivaem social'nye kompetentnosti* [Mastering social competencies]. *Izdatel'stvo "Nauchno-proizvodstvennoye ob'yedineniye "MODEK"*, Voronezh, 591 p. (In Russian).

11. Edr. Miroljubov A.A. (2010), *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: tradiciya i sovremennost'* [Methods of teaching foreign languages: tradition and modernity]. *Izdatel'stvo "Titul"*, Obninsk, 464 p. (In Russian).

12. Karimova A.A., Khasanova O.V. & Khasanova F.I. (2018), *Organizacionno-metodicheskie usloviya sovershenstvovaniya navykov dialogicheskoy rechi u uchashchihsya starshih klassov posredstvom ispol'zovaniya tekhnologii «Debaty» na urokah anglijskogo yazyka* [Organizational and methodological conditions of improving dialogical skills in high school students by using the “Debates” technology in the English classroom]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1, 118–129. (In Russian).

13. Vajsburd M.L. (2001), *Ispol'zovanie uchebno-rechevyh situacij pri obuchenii ustnoj rechi na inostrannom yazyke: ucheb. posobie dlya provedeniya speckursa po obucheniyu inoyaz. obshcheniyu v sisteme povysheniya kvalifikacii uchitelej* [The Use of learning speech situations in teaching foreign language speech]. *Izdatel'stvo "Titul"*, Obninsk, 127 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.94.82.004

УДК 378.147:811+908

ББК 74.58+81.2 Англ

А 94

О. Ю. Афанасьева¹, М. В. Смирнова², Н. В. Маврина³

¹ORCID № 0000-0001-9289-1573

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

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-0643-9703

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

E-mail: msmirnova_737@mail.ru

³ORCID № 0000-0002-6857-7012

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных, естественнонаучных и математических дисциплин, Уральский социально-экономический институт (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений», г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: mavrinanv@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность проблемы реализации регионального компонента в иноязычном образовательном процессе высшей школы, рассмотрены некоторые методологические аспекты: уточнено понятие, описаны ведущие педагогические принципы, лежащие в ее основе. Результатом реализации регионального компонента является развитие локальной компетенции, включающей комплекс культурно-маркированных знаний, лингвистических умений и коммуникативных навыков.

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 6, 2019

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ нормативных документов в области образования, научной литературы, посвященной проблеме реализации регионального компонента в процессе обучения английскому языку в вузе, понятийно-терминологический анализ для упорядочения категориального поля проблемы, опрос информантов, обобщение педагогического опыта.

Результаты. Уточнено определение реализации регионального компонента в процессе обучения английскому языку в вузе, описаны ведущие принципы и результат искомого процесса — локальная компетенция.

Обсуждение. Констатирована необходимость теоретического обоснования и разработки технологического обеспечения реализации регионального компонента в процессе обучения английскому языку в вузе.

Заключение. Сделан вывод о том, что, помимо развития локальной компетенции, реализация регионального компонента в иноязычном процессе высшей школы сопряжена с развитием личных качеств обучающихся. Она позволит конкретизировать и успешно решать учебно-воспитательные задачи, обеспечит индивидуализацию обучения и его связь с жизнью.

Ключевые слова: региональный компонент; реализация регионального компонента; иноязычный образовательный процесс; высшая школа; социокультурная компетенция; глобальная компетенция; локальная компетенция.

Основные положения:

- обоснована актуальность проблемы реализации регионального компонента в иноязычном образовательном процессе высшей школы;
- уточнено понятие искомого процесса;
- уточнены педагогические принципы искомого процесса;
- выявлен комплекс знаний, умений и навыков, лежащий в ос-

нове локальной компетенции.

1 Введение (Introduction)

Сохранение у молодого поколения национального самосознания и духовного наследия этноса является одной из актуальных проблем, стоящих перед российским обществом. В число целей государственной программы РФ «Реализация государственной национальной политики» входят сохранение и поддержка этнокультурного многообразия Российской Федерации, традиционных российских духовно-нравственных ценностей как основы российского общества, укрепление общероссийской гражданской идентичности. В каждом субъекте РФ педагогическая деятельность должна опираться на специфические формы обучения и воспитания обучающихся как представителей определенной национальности и культуры.

Одной из задач обучения иностранному языку в вузе является развитие у студентов социокультурной компетенции, в перспективе обеспечивающей их эффективное функционирование в мультикультурном обществе. Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий», она представляет собой «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения ...». В ее компонентный состав входит восприимчивость к сходству и различиям между родными и иноязычными социокультурными явлениями, следовательно, важным аспектом становится не только освоение иноязычной культуры, но и осмысление и понимание ментальности родного народа, способствующее формированию мировоззрения и расширению кругозора студентов, становлению их личности.

В содержание иноязычного образования традиционно включается информация о странах изучаемого языка, однако для качественного развития социокультурной компетенции также необходимы знания о национальных и этнических особенностях региона прожи-

вания обучающихся. Как показывает собственный педагогический опыт, студенты нередко испытывают затруднения при передаче на английском языке информации, связанной с социально-культурными особенностями родного региона, не способны описать его своеобразие. Следовательно, одним из направлений повышения эффективности иноязычного образовательного процесса высшей школы является реализация в нем регионального компонента, которая предполагает отбор содержания, методов, средств и форм обучения с учетом этнической, исторической, культурной и социально-экономической специфики региона проживания обучающихся.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Основными методами исследования являются анализ нормативных документов в области образования, научной литературы, посвященной проблеме реализации регионального компонента в процессе обучения английскому языку в вузе, понятийно-терминологический анализ для упорядочения категориального поля проблемы, опрос информантов, обобщение педагогического опыта.

С целью выявления состояния проблемы реализации регионального компонента в процессе обучения иностранному языку в вузе нами был проведен опрос преподавателей иностранных языков шести крупных учебных заведений г. Челябинск (УралГУФК, УрСЭИ, ЧелГУ, ЮУГМУ, ЮУрГППУ, ЮУрГУ) и трех лингвистических факультетов названных вузов. Он содержал вопросы о системности внедрения региональной информации в иноязычный учебный процесс, включении региональной тематики в рабочие программы дисциплин, наличии учебно-методического обеспечения искомого процесса, методики и форм работы при изучении соответствующих тем. 50 % представителей вузов констатировали тот факт, что информация об Уральском регионе изучается лишь фрагментарно в рамках тем «Мой город» и «Мой институт»; в одном из них студенты также изучают тему «Экономический портрет Челябинской области» и готовят презентации компаний-лидеров бизнеса родного регио-

на. В названных вузах имеются тематические материалы (учебно-методические сборники, разделы в учебных пособиях и т. д.). В половине учебных заведений, включенных в опрос, региональные аспекты в рамках иноязычных дисциплин не изучаются и дидактические материалы данной тематики отсутствуют.

Таким образом, есть основания утверждать, что в педагогической практике высшей школы существуют противоречия между:

– необходимостью реализации регионального компонента в иноязычном образовательном процессе и отсутствием целенаправленной методики его внедрения;

– наличием довольно большого количества научных разработок по искомой проблеме и недостаточной разработанностью дидактических материалов для ее реализации.

Это позволяет нам констатировать необходимость разработки научно-методологического обеспечения процесса реализации регионального компонента в иноязычном образовательном процессе высшей школы.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что существуют разные подходы к включению региональной информации в учебный процесс.

Так, С. И. Козленко отмечает, что термин «региональный компонент» используется в различных, взаимодополняющих смыслах. Во-первых, под ним понимается результат деятельности субъекта РФ в определении структурно-организационных сторон школьного образования. Во-вторых, региональный компонент — это часть содержания предметов базисного учебного плана, включающих материалы о регионе (региональные компоненты дисциплин; региональные учебные дисциплины, в которые входит местный материал; интегрированные краеведческие предметы).

Некоторые исследователи отождествляют региональный компонент с национально-региональным. Е. Е. Вяземский, в частности, понимает под ним часть содержания и процесса общего со-

циально-гуманитарного образования, в которой отражаются региональные и национальные особенности региона России, который может совпадать в своих границах с субъектом РФ.

Е. В. Глумова, подчеркивая важность принципа компарации, под региональным компонентом в обучении иностранным языкам понимает «часть содержания иноязычного материала, отражающего родную региональную культуру в сопоставлении с региональной культурой иноязычного социума и направленного на формирование способности к межкультурному диалогу на основе межрегионального сознания» [1, с. 39].

Рассматривая региональный компонент в контексте лингвистического курса, И. Л. Бим определяет его как систематическое и последовательное включение в общеобразовательный курс иностранного языка местного языкового материала, как в тематическом отношении, так и в лингвистическом.

3 Результаты (Results)

Опираясь на проведенный анализ научной литературы и экстраполируя его результаты на иноязычный образовательный процесс высшей школы, под реализацией регионального компонента в процессе обучения иностранному языку в вузе мы понимаем систематическое и последовательное включение в него педагогически отобранного языкового материала (тематического и лингвистического) о регионе проживания обучающихся, раскрывающего типичное и особенное в его социально-политическом, культурном и духовном развитии.

Названный процесс опирается на систему педагогических принципов – исходных теоретических положений и требований к его проектированию, организации и осуществлению, вытекающих из закономерностей этого процесса и реализуемых во всех звеньях педагогической системы: целях, содержании, педагогических технологиях, деятельности преподавателей и студентов. В качестве ведущих принципов мы выделили следующие.

1) принцип региональности (В. А. Щербакова) рассматривается как стратегия организации учебно-воспитательного процесса, определяющая пути включения в содержание образования регионального материала.

2) принцип дидактической целесообразности (З. К. Кокенова, Н. В. Отводенко и др.) позволяет определить ценностный смысл и значимость предъявляемых учебных материалов для формирования у обучающихся неискаженных представлений об истории и культуре соизучаемых наций, вариативности их стилей жизни и культуурообогащающих взаимовлияний.

3) принцип культуросообразности (В. А. Кан-Калик, Е. В. Бондаревская и др.) предполагает максимальное использование культуры той среды, в которой осуществляется иноязычный образовательный процесс (культуры нации, страны, региона).

4) принцип поликультурности (П. В. Сысоев, Э. Х. Гиниятуллина и др.) обеспечивает создание воспитывающей среды за счет наполнения ее ценностями общемировой, национальной и индивидуальной культуры, включая обучающегося в активный процесс ее познания путем диалогового общения, сотрудничества и реализации сущностных сил и способностей личности в ее культурной идентификации.

5) принцип междисциплинарности (А. В. Усова, В. Н. Максимова и др.) предусматривает мобильное использование студентами знаний из уже изученных или параллельно изучаемых дисциплин и рассмотрение изучаемого явления в единстве его многосторонних связей, что способствует приобщению обучающихся к системному методу мышления и расширению области познания на основе выделения связей между элементами знаний в качестве специальных объектов усвоения.

6) принцип коммуникативной направленности (И. А. Зимняя, Р. П. Мильруд и др.) ориентирует процесс обучения иностранному языку на формирование у студента черт поликультурной языковой

личности, делающих его способным равноправно и автономно участвовать в межкультурном общении. Он предполагает учет реальных потребностей и интересов обучающихся, обусловленных контекстом деятельности.

7) принцип аутентичности (К. С. Кричевская, Р. П. Мильруд, Е. В. Носович и др.) предполагает использование в иноязычном образовательном процессе прагматических и функциональных материалов, которые служат источником информации и позволяют моделировать ситуации естественного общения, формируя восприятие языка в межкультурном контексте и в значительной степени повышая коммуникативную мотивацию обучающихся.

Результатом процесса реализации регионального компонента в иноязычном процессе высшей школы будет развитие у студентов локальной компетенции, которую мы рассматриваем как антитезу активно разрабатываемой в последнее время концепции глобальной компетенции (К. O’Conner, V. Mansilla, G. Ramos, A. Schleicher и др.). Последняя рассматривается как «способность обучающихся взаимодействовать с окружающим миром, ... способность изучать местные, глобальные проблемы и вопросы межкультурного взаимодействия, понимать и оценивать различные точки зрения и мировоззрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими ...» [4, с. 114].

Процесс межкультурного общения будет успешен только в том случае, если его участники смогут представить себя частью мирового сообщества со своими характерными отличительными чертами, т. е. продемонстрировать достаточный уровень развития локальной компетенции. По нашему замыслу, она включает в себя комплекс знаний, умений и навыков, который был разработан с учетом анализа научной литературы по исследуемой проблеме (Е. А. Аксентьева, Н. В. Канунникова, А. В. Леонова, В. В. Лиханова и др.) и собственного опыта работы в качестве преподавателей иностранного языка высшей школы (Таблица 1).

Таблица 1 — Структура локальной компетенции

Table 1 — The structure of the local competence

Комплекс ЗУН	Компонент комплекса ЗУН	Содержание
1. Культурно-маркированные знания	а) знание общекультурных особенностей региона (города)	географическое положение; карта; символы; особенности природных объектов; статистические данные о площади и населении; национальности, проживающие на данной территории, их духовные и культурные особенности, особенности менталитета; достопримечательности края (города); основные социально-экономические проблемы
	б) знание локальных исторических событий региона (города)	даты основания; основные исторические вехи; современные и исторические реалии
	в) знание персоналий, значимых для региона (страны)	имена и важные даты в жизни знаменитых людей прошлого и современников — уроженцев города (региона), с какими сферами деятельности они связаны; имена известных личностей, посещавших город (регион), в какое время, в связи с чем
2. Лингвистические умения	а) владение общим лексическим минимумом	владение способами лингвострановедческого комментирования на иностранном языке национально-культурного компонента лексики; умение грамматически корректно оформлять высказывания с целью осуществлять коммуникацию без искажения смысла

Продолжение таблицы 1

Комплекс ЗУН	Компонент комплекса ЗУН	Содержание
2. Лингвистические умения	б) владение национально и культурно маркированной лексикой	знание безэквивалентной, коннотативной и фоновой лексики; знание лексических единиц афористического уровня и фразеологизмов; владение основами семантической организации национально и культурно маркированной лексики
	в) использование топонимов и историзмов	знание и правильное произношение названий топографических единиц страны (региона, города), исторических событий, имен выдающихся людей, дат и ономастической лексики
3. Коммуникативные навыки	а) речевое поведение	навыки варьирования речевого поведения в зависимости от национальной/региональной принадлежности коммуникантов, учета их моделей поведения и индивидуальных речевых наборов; навыки выбора адекватной коммуникативной роли; навыки осуществления смены каналов и кодов общения; знание правил неречевого поведения в различных ситуациях общения
	б) выбор адекватных языковых форм	владение высокочастотной лексикой и грамматическими навыками, обеспечивающими речевую коммуникацию по региональной тематике без искажения смысла; умение идентифицировать грамматические, словообразовательные и лексические показатели уровня вежливости

Продолжение таблицы 1

Комплекс ЗУН	Компонент комплекса ЗУН	Содержание
3. Коммуникативные навыки	в) построение целостного высказывания	навыки составления сообщения (презентации) краеведческой тематики, разработки проекта на регионоведческие темы; навыки реферирования и аннотирования иноязычной литературы краеведческого содержания; умение принимать участие в дискуссии по проблемам региона (города), выражая собственную точку зрения

4 Обсуждение (Discussion)

В качестве дальнейшего направления нашего научного изыскания мы рассматриваем теоретическое обоснование и разработку технологического обеспечения реализации регионального компонента в процессе обучения английскому языку в вузе, что создаст более перспективную образовательную траекторию для обучающихся.

5 Заключение (Conclusion)

Реализация регионального компонента в иноязычном образовательном процессе высшей школы, результатом которой будет достижение обучающимися определенного уровня локальной компетенции, сопряжена с развитием у них личностных качеств, таких как: российская гражданская идентичность, этническое самосознание, региональная самобытность, толерантность, эмпатия, понятие и принятие многообразия культур и субкультур, патриотизм. Она позволит конкретизировать и успешно решать учебно-воспитательные задачи, обеспечит индивидуализацию обучения и его связь с жизнью и в значительной степени повысит эффективность искомого процесса.

Библиографический список

1. Глумова Е. В. Проблема регионализации содержания иноязычной подготовки обучающихся // Педагогическое образование в России. 2015.

№ 6. С. 37–42.

2. Никитина. Е. Ю., Гиниятуллина Э. Х. Формирование поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка : монография. М. : Издательство «Перо», 2017. – 189 с.

3. Ramos G., Schleicher A. (2016), *Global competency for an inclusive world*, BETTER POLICIES FOR BETTER LIVES, OECD, 44 p.

4. Коваль Т. В., Дюкова С. Е. Глобальные компетенции — новый компонент функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 112–123.

5. Аксентьева Е. А. Роль регионального компонента в высшем образовании при обучении иностранному языку // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2015. № 2 (26). С. 11–16.

6. Коваль Т.В., Дюкова С. Е. Как оценивать умения учащихся в сфере глобальных компетенций // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. № 4 (61). С. 208–217.

7. Леонова А.В. Безэквивалентная и фоновая лексика: к проблеме об определении понятий [Электронный ресурс] // Альтернант-2014 : материалы IV Республиканской научно-практической интернет-конференции. Гродно, 2014. URL: <https://conf.grsu.by/alternant2014/index-117.htm> (дата обращения: 05.11.2019).

O. Yu. Afanasyeva¹, M. V. Smirnova², N. V. Mavrina³

¹ORCID No. 0000-0001-9289-1573

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,

Professor at the Department of English Philology,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: afanasevaou@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-0643-9703

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of English and Methods of Teaching
English, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: msmirnova_737@mail.ru

³ORCID № 0000-0002-6857-7012

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Humanities,
Science and Mathematical Disciplines, Ural Social Economic
Institute (branch) at the Academy of Labour and Social Relations,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: mavrinanv@mail.ru

IMPLEMENTING THE REGIONAL COMPONENT IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract

Introduction. The article justifies the relevance of the problem of implementing the regional component in the process of teaching foreign languages in higher education institutions. It considers some methodological aspects: elaborates the definition and describes the leading pedagogical principles underlying it. Implementing the regional component results in the development of the local competence comprising a complex of culturally-labelled knowledge and linguistic and communication skills.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of regulatory documents in the education sphere, scientific literature on the problem of implementing the regional component in the process of teaching English in higher education institutions, conceptual and terminological analysis to streamline the conceptual field of the problem, interviewing informants, and generalizing pedagogical experience.

Results. The study elaborates the definition of implementing the regional component in the process of teaching English in higher education institutions and describes its leading principles and the outcome – the local competence.

Discussion. The authors state the need for a theoretical justification and development of technological support of implementing the re-

gional component in the process of teaching English in higher education institutions.

Conclusion. The authors concluded that in addition to the development of local competence, implementing the regional component in the process of teaching English in higher education institutions is associated with the development of personal qualities of students. It will make it possible to specify and successfully solve educational problems, will facilitate individualisation of education and its connection with life.

Keywords: Regional component; implementing the regional component; teaching foreign languages in higher education institutions; sociocultural competence; global competence; local competence.

Highlights:

The research justifies the relevance of the problem of implementing the regional component in the process of teaching foreign languages in higher education institutions.

The study elaborates the definition of the process under consideration and describes the pedagogical principles underlying it.

The authors describe the complex of knowledge and skills which underlies the local competence.

References

1. Glumova E.V. (2015), *Problema regionalizatsii sodержaniya inoyazychnoy podgotovki obuchayushchikhsya* [The problem of content regionalization of foreign language training]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 6, 37–42. (In Russian).
2. Nikitina. Ye.Yu. & Giniyatullina E.H. (2017), *Formirovaniye polikul'turnykh umeniy detey starshego doshkol'nogo vozrasta sredstvami inostrannogo yazyka: monografiya* [The formation of older preschool children's multicultural skills by means of a foreign language: monograph]. *Monografiya. Izdatel'stvo "Pero"*, Moscow, 189 p. (In Russian).
3. Ramos G., Schleicher A. (2016), *Global competency for an inclusive world*, BETTER POLICIES FOR BETTER LIVES, OECD, 44 p.
4. Koval T.V. & Dyukova S.E. (2019), *Global'nyye kompetentsii – novyy*

komponent funkcional'noy gramotnosti [Global competencies — a new component of functional literacy]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 1, 4 (61), 112–123. (In Russian).

5. Aksentieva E.A. (2015), *Rol' regional'nogo komponenta v vysshem obrazovanii pri obuchenii inostrannomu yazyku* [The role of the regional component in teaching a foreign language in higher education]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2 (26), 11–16. (In Russian).

6. Koval T.V., Dyukova S.E. (2019), *Kak otsenivat' umeniya uchaschikhsya v sfere global'nykh kompetentsiy* [How to assess students' skills in the field of global competencies]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 1, 4 (61), 112–123. (In Russian).

7. Leonova A.V. (2014), *Bezekvivalentnaya i fonovaya leksika: k probleme ob opredelenii ponyatiy* [Culture-specific and background vocabulary: about the problem of definition of concepts]. *Materialy IV Respublikanskoy nauchno-prakticheskoy Internet-konferentsii "Al'ternant-2014"* [Proc. of IV Republican Scientific and Practical Internet Conference "Alternant-2014"]. Grodno. Available at: <https://conf.grsu.by/alternant2014/index-117.htm> (Accessed 05.11.2019) (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.59.71.005

УДК 42/49(07): 378

ББК 81.2-9: 74.480.223

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

¹ORCID № 0000-0001-6638-6610

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

E-mail: baronele@yandex.ru

²ORCID № 0000-0001-5980-5450

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

E-mail: tolljulia@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

Магистрант кафедры теоретической и прикладной психологии факультета психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kaktus0096@mail.ru

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация

Введение. В данной статье рассматриваются практические аспекты формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам и предлагается комплекс заданий, групп заданий, направленных на развитие таких видов речевой деятельности, как говорение, чтение, письмо. Эти задания готовят обучающихся к контактам с представителями иноязычной культуры, а также повышают общую осведомленность в сфере межкультурной коммуникации, что в конечном итоге способствует формированию межкультурной

компетенции. Цель статьи — рассмотреть аспекты формирования межкультурной компетенции у обучающихся, чтобы подготовить их к встрече с проявлениями иной культуры.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ методической литературы по проблеме в трудах отечественных и зарубежных ученых; метод педагогического проекта, диагностические методики, включающие наблюдение, анкетирование, тестирование, методы обработки данных.

Результаты. Результаты педагогического эксперимента выявили, что показатели сформированности межкультурной компетенции и готовности к встрече с проявлениями иноязычной культуры на постэкспериментальном этапе значительно выросли. Анализ результатов педагогического эксперимента подтвердил, что формирование готовности к межкультурному общению возможно.

Обсуждение. Отмечается, что формирование межкультурной компетенции и готовности к встрече с проявлениями иноязычной культуры будут более успешными, если в образовательный процесс будет внедрен специальный комплекс, способствующий формированию межкультурной компетенции.

Заключение. Педагогический эксперимент показал, что у обучающихся отмечено повышение уровня сформированности межкультурной компетенции, с одной стороны, и готовности к межкультурному общению, с другой стороны.

Ключевые слова: межкультурная компетенция; межкультурное общение; речевые умения; поведенческие образцы; межкультурный конфликт; эмпатия; рефлексия.

Основные положения:

– спроектирован процесс формирования межкультурной компетенции и готовности к межкультурному общению у обучающихся.

1 Введение (Introduction)

В последние годы не только педагоги и психологи активно ис-

следуют теме межкультурной компетенции, но и особое место эта тема стала занимать в обучении иностранным языкам. Язык (в научно-лингвистическом смысле слова) и культура (которая является уникальным наследием и отражает социальную принадлежность к исконной национальной общности) неразрывно связаны друг с другом. Процесс межкультурного обучения и формирование межкультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам можно было бы представить как процесс передачи информации и овладения необходимыми знаниями, а также формирования на их основе навыков успешного межкультурного общения. Смеем предположить, что данные процессы невозможны без владения обучающимся основами культурного интеллекта. Таким образом, одной из самых важных задач обучения иностранным языкам является разработка таких заданий, которые позволили бы обучающимся в языковых культурно-гомогенных группах не только овладеть необходимыми языковыми навыками и речевыми умениями, но и адекватно подготовили бы их к ситуациям межкультурного общения.

Целью этих заданий выступает, с одной стороны, подготовка обучающихся к контактам с представителями иноязычной культуры, с другой стороны, повышение общей осведомленности в сфере межкультурной коммуникации, что в конечном итоге будет способствовать формированию межкультурной компетенции, которая определяется Н. Н. Васильевой как знание специфических особенностей того или иного социума, оказывающих влияние на формирование поведения личности, использование ею определенных невербальных компонентов, исходя из национально-культурных ценностей, обычаев и традиций. Особенно важным при этом является предъявление поведенческих образцов, созданных не по принципу «правильно-неправильно», не носящих шаблонный характер, а способствующих развитию эмпатии при встрече с иной культурой, ведь, как отмечают Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков и А. П. Садохин, при межкультурной коммуникации, чтобы понять коммуникативное поведение

представителей другой культуры, необходимо рассматривать его в рамках их культуры, а не своей, то есть здесь следует проявлять больше эмпатии, чем симпатии. По определению В. И. Долговой и Е. В. Мельник, эмпатия представляет собой сложное функциональное образование, опосредованное взаимообусловленностью познавательных и эмоциональных процессов, развитием актуальных потребностей и развивающееся под их влиянием, а развитие эмпатии предполагает как развитие эмоций и их когнитивизацию, так и процесс формирования нравственных мотивов в пользу другого человека [1, с. 4].

Кроме того, мы придерживаемся мнения К. Дюнне о том, что мультикультурный контекст образовательной среды способен внести позитивный вклад в решение задачи формирования межкультурной компетенции студентов при обучении их иностранному языку, поскольку межкультурные контакты направлены на развитие креативности обучающихся [2]. Таким образом, задания, направленные на формирование межкультурной компетенции обучающихся в процессе их обучения иностранным языкам, должны оптимально коррелировать с реальными ситуациями межкультурного общения.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В процессе преподавания иностранных языков нами был разработан учебно-тренировочный комплекс, способствующий формированию межкультурной компетенции. Данный комплекс состоит из групп заданий, направленных на развитие таких видов речевой деятельности, как говорение, чтение, письмо. В предложенном нами комплексе представлены всего лишь некоторые возможные формы заданий. Свою основную задачу мы видим в том, чтобы показать, как многочисленные языковые задания благодаря несложной трансформации можно превратить в задания, способствующие формированию межкультурной компетенции, которая, по словам Е. А. Трушниковой и С. Л. Мишлановой, «предполагает знакомство с культурой страны изучаемого языка посредством самого иностранного языка и усвоение модели поведе-

ния носителей иноязычной культуры» [3, с. 66].

Рассмотрим некоторые примеры заданий, направленных на дифференцирование лексического материала и повышения осведомленности о семантических нюансах. При работе над лексикой для формирования межкультурной компетенции большую роль играет рассмотрение типичных культурно-специфических значений.

1 «Интенция и оценка ситуации коммуникантами»

При вынесении оценочных суждений, событий или поступков людей субъективные оценки играют значительную роль. Такие оценочные суждения влияют на выбор лексических единиц. Одно и то же поведение различные коммуниканты могут оценить как агрессивное либо динамичное. Обучающиеся должны найти соответствующие эквиваленты и обсудить их в группах, соответствуют ли данные характеристики имеющимся в их родном языке и культуре.

Соотнесите понятия из двух столбиков, найдите эквиваленты в родном языке с соответствующей коннотацией:

Großzügig	pedantisch
Diskret	Öko-Tante
Vorsichtig	ängstlich
engagierte Umweltschützerin	Softi
Aufgeschlossen	nachgiebig
Konsequent	Macho
schlanke Frau	unbeherrscht
selbstsicherer Mann	beeinflussbar
Gewissenhaft	arrogant
Temperamentvoll	stur
Selbstbewusst	Geheimniskrämerin
engagierte Feministin	Emanze
sensibler Mann	Bohnenstange

2 «Введение в тему с использованием ассоциативного метода»

Для введения в тему можно использовать фрагменты подходящего мультипликационного фильма, карикатуры или другие картинки,

которые отражают различные аспекты темы, содержат юмористические либо критикующие элементы, способствуют тем самым возникновению ассоциаций у обучающихся. Обучающиеся получают таким образом возможность выразить на изучаемом иностранном языке возникшие спонтанные ассоциации или мысли по теме, содержащей элементы межкультурного общения.

3 Игра «Табу»

Для этой игры нужно приготовить карточки не только с культурно нейтральными, но и культурно специфическими понятиями. При этом один обучающийся объясняет культурно специфическое понятие, не называя данного слова, а лишь описывая его. А группа должна отгадать слово.

Приведем примеры культурно-специфических понятий:

Stammkneipe

Stammgast

Bier

Stammplatz

Gruß

Trinkspruch

При этом в процессе объяснения культурно-специфического понятия нельзя использовать выделенные курсивом на карточке слова.

4 «Истории» (закончить истории или придумать начало)

Обучающимся предъявляется история, содержащая культурный конфликт, которую они должны закончить, исходя из поведенческих образцов, принятых в стране изучаемого языка. Вариантом данного задания является предъявление обучающимся развязки истории. Их задачей является презентация начала истории и объяснение причин, которые привели к возникновению межкультурного конфликта. Примером для таких заданий можно привести рассказ Генриха Бёлля «Анекдот об упадке морали тружеников».

5 «Ролевая игра по видеоотрывку с культурно-специфическим содержанием»

Обучающимся демонстрируется видеоотрывок без звука, в центре которого находится культурно-специфическая ситуация. Коротко обсуждаются в общих чертах основные моменты, после этого обучающиеся должны разыграть сюжет по ролям. Затем видеоотрывок демонстрируется со звуком для того, чтобы обучающиеся смогли сравнить собственное представление с оригиналом и обсудить его с учетом межкультурного компонента. В качестве примера можно привести фильм “Willkommen in Almanya”.

6 «Дефиниция понятий»

Многие понятия трудно поддаются дефиниции в другом языке, при этом часто они носят культурно-специфический характер. В данной связи нам представляется актуальной позиция Н. Н. Сергеевой и Г. В. Похоздей о том, что «обучение иностранному языку должно подразумевать приобщение к языковому сознанию народа, язык которого изучается» [4, с. 20]. Обучающиеся должны совместно обсудить культурно-специфическое понятие и сформулировать его дефиницию. Следующим этапом является сравнение разработанной ими дефиниции с определением, которое дается в толковом словаре. Примерами таких понятий являются: Tugend, Gemütlichkeiten, Emanzipation, Zuhause.

7 «Доклад»

Вслед за М. Ю. Гайнутдиновой мы считаем, что, «понимая причины, обуславливающие сильную и слабую мотивацию к изучению иностранного языка, можно определить перспективные пути влияния на мотивационную сферу и выбрать адекватные ситуации педагогические инструменты сопровождения» [5, с. 98]. Современные информационные цифровые средства массовой информации делают возможным поиск различного рода информации о стране изучаемого языка. Преподаватель мотивирует обучающихся к подготовке рефератов, предлагая специфическую, однако при этом относительно

доступную тему реферата. Предложенная тема дискутируется на занятии, все обучающиеся задают вопросы по теме, которые служат докладчику основой для подготовки реферата. Вопросы должны касаться особенностей культуры страны изучаемого языка. С одной стороны, такой вид работы способствует повышению мотивации докладчика, с другой стороны, развивает самостоятельность обучающихся и позволяет рассмотреть различные аспекты предложенной темы.

8 «Распознай композицию текста»

Задание, направленное на развитие межкультурной читательской компетенции. Обучающимся предлагается несколько текстов одного типа, в пленуме анализируется структура композиции и типичные признаки данного типа текста. Затем обучающимся раздаются отдельные отрывки текста, их задачей является реконструкция текста.

9 «Смена перспективы»

Для этого задания подходят все истории, в центре внимания которых находится столкновение героев с иной культурой. Мы предлагаем эти истории для аналитического чтения, завершающим этапом данного вида работы может быть «новый» пересказ истории с точки зрения другого участника, т. е. представителя другой культуры. В процессе разработки данных заданий мы руководствуемся положением о том, что «текст является отправной точкой для проведения дискуссий и расширения языкового материала по заданной теме, одновременно способствуя формированию коммуникативных навыков диалогической и монологической речи» [6, с. 11].

10 «Составление справочника»

Обучающиеся должны написать справочник с полезными советами для своих соотечественников о стране изучаемого языка. Такой вид работы позволяет обучающимся не только увидеть разницу двух культур, но и способствует развитию рефлексии.

11 «Креативное письмо»

Преподаватель предъявляет обучающимся картинки, на которых изображены различные культурно-специфические ситуации или

предметы страны изучаемого языка. Каждый обучающийся выбирает картинку, на основе которой он должен написать историю (при этом он свободен в выборе типа текста). Итогом работы является чтение историй в пленуме и их обсуждение.

12 «Написать выдуманную биографию»

Обучающиеся получают фотографии людей, их задачей является написать их биографию, которая является типичной с их точки зрения для представителей страны изучаемого языка. Биографии обсуждаются в пленуме. В процессе разработки данных заданий мы опираемся на точку зрения В. Г. Рындак, которая справедливо отмечает, что «студенты, которым присуща креативность, предпочитают эксперимент, поиск нового, осознанное решение проблем оригинальным способом, предполагая результат, пытаются организовать деятельность соответственно своим возможностям и потребностям» [7, с. 6].

13 «Аргументированное письмо»

Обучающимся предлагается спорное высказывание об актуальной общественно-политической ситуации страны изучаемого языка. Задача обучающихся — высказать и обосновать свою точку зрения по этой проблеме, принимая во внимание реалии родной страны. Примером может служить высказывание: «Матери маленьких детей, которые идут работать, являются «кукушками», т. е. плохими матерями, которые бросают своих детей». Данный тип заданий предполагает активную вовлеченность обучающихся.

14 «Воображаемое интервью»

Каждый обучающийся выбирает известную личность (в области истории, политики, искусства и т. д.) страны изучаемого языка и составляет вопросы для интервью с этим человеком, обосновывая их (наиболее оптимальным мы считаем давать это задание на дом). Вариацией такого задания является работа в паре, где один обучающийся является интервьюером, а другой известной личностью.

15 «Кот в мешке»

На стол выкладывается от 10 до 15 культурно-специфических

предметов страны изучаемого языка (все предметы сопровождаются табличками с названиями). Затем все предметы складывают в мешок, и каждому из обучающихся предлагается, засунув руку в мешок, на ощупь определить один из предметов и назвать его, достать предмет из мешка и предъявить группе.

3 Результаты (Results)

На этапе констатирующего эксперимента была проведена диагностика для выявления уровня сформированности межкультурной компетенции и готовности к межкультурному общению. Диагностика была направлена на определение уровня сформированности межкультурной компетентности у обучающихся до и после работы над разработанным нами комплексом заданий. Анализ результатов диагностики на первом этапе выявил недостаточный уровень сформированности готовности к межкультурному общению.

В процессе формирующего эксперимента в образовательный процесс был внедрен специально разработанный нами комплекс заданий. Результаты диагностики на контрольном этапе показали более высокий уровень сформированности межкультурной компетенции и готовности к межкультурному общению.

4 Обсуждение (Discussion)

Как отечественными, так и зарубежными учеными доказано, что на формирование межкультурной компетентности в целом и ее компонентов в частности оказывают влияние разные факторы, главными из которых, по мнению М. Барретт, считаются культурное обучение и вовлеченность в межкультурные контакты [8].

В педагогической науке в настоящий момент предлагаются различные подходы к подготовке к межкультурному общению. Так, например, Н. Л. Рябенко в своей работе «Теоретические подходы к профессиональной подготовке политологов-международников в аспекте межкультурной коммуникации» рассматривает возможность использования интерактивных технологий с целью формирования межкультурной компетенции, под которыми ею понимаются имита-

ционные, ролевые и деловые игры [9].

А. Ф. Белозор и О. А. Овчинникова считают, что особенно эффективным для формирования межкультурной компетенции являются аутентичные материалы, позволяющие понять реалии иной культуры, одновременно сохраняя свою культурную идентичность [10].

С. Д. Карпович и И. С. Башмакова в исследовании «Межкультурная коммуникация в аспекте обучения иностранным языкам» полагают, что наиболее результативным условием формирования готовности к успешному межкультурному общению является сочетание различных видов тренинга, а именно: когнитивных, поведенческих и атрибутивных [11].

Резюмируя вышеизложенные подходы и положения, мы смеем предположить, что разработанный нами и предложенный в данной статье учебно-тренировочный комплекс, как и коммуникативные игры, в значительной мере «способствуют активизации изучаемого языкового материала в речевых ситуациях, приближенных к реальному процессу общения, моделирующих и имитирующих коммуникативные ситуации, поскольку владение одной лишь системой языка, знание его фонетических особенностей, лексического материала и грамматического строя является недостаточным для грамотного и эффективного его использования» [12].

На данном этапе развития педагогической теории и практики в аспекте формирования межкультурной компетенции как необходимого условия успешной интеграции в поликультурное общество предлагается широкая палитра различных подходов и методов, многие из которых зарекомендовали себя как эффективные. Однако следует отметить, что лишь интеграция фактов из реальной жизни и конкретных ситуаций межкультурного общения в традиционный инструментарий преподавателя иностранного языка позволяет создать такую образовательную среду, в рамках которой успешно формируется межкультурная компетенция. Во многом это обусловлено тем, что именно образовательная среда, как отмечает З. И. Тюмасева, яв-

ляется «совокупностью всех образовательных факторов, которые прямо или косвенно воздействуют на определенную личность (группу субъектов образования) – в режиме обучения, воспитания и развития» [13, с. 195].

Данное положение может экстраполироваться также и в плоскость формирования межкультурной компетенции обучающихся в процессе их обучения иностранным языкам. Внедряемый нами в образовательный процесс комплекс заданий позволяет автоматизировать лексические и грамматические навыки и, вместе с тем, дает возможность повысить уровень сформированности межкультурной компетенции у обучающихся в гомогенных группах.

5 Заключение (Conclusion)

Приведенные нами примеры заданий, направленных на формирование межкультурной компетенции обучающихся, носят креативный характер, несложны в разработке и способствуют созданию на занятиях атмосферы дидактического резонанса, когда имеют место согласованные действия преподавателя и обучающихся. Опыт работы в высшей школе позволил сделать вывод об эффективности представленных типов заданий при подготовке обучающихся к встрече с проявлениями иной культуры.

Библиографический список

1. Долгова В. И., Мельник Е. В. Эмпатия : монография. М. : Издательство «Перо», 2014. – 185 с.
2. Dunne C. (2017), “Can Intercultural Experiences Foster Creativity? The Relevance, Theory and Evidence”, *Journal of Intercultural Studies*, no.2, pp. 189–212
3. Трушникова Е. А., Мишланова С. Л. Формирование межкультурной компетенции студентов в ходе реализации международного проекта // Лингвистика, перевод, межкультурная коммуникация» : материалы XX научно-практической конференции, 22-23 ноября 2018 г., Екатеринбург. Екатеринбург : Издательство «Общество с ограниченной ответственностью Универсальная Типография «Альфа Принт», 2019. –170 с.

4. Сергеева Н. Н., Походзей Г. В. Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально-ориентированного языкового образования : монография / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2014. – 214 с.

5. Гайнутдинова М. Ю. Формирование мотивации изучения иностранного языка в школе // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3. Том II. С. 98-101. (Серия «Психолого-педагогические науки»).

6. Подготовка будущих учителей к межкультурному профессиональному взаимодействию с использованием технологии CLIL / Л. А. Белова [и др.] // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 4. С. 9–16.

7. Рындак В. Г. Формирование креативности будущего учителя при изучении педагогических дисциплин // Человек и образование. 2014. № 2 (39). С. 4–9.

8. Barrett M. (2012), *Intercultural competence (2nd issue)*, European Wergeland Centre, Oslo, Norway, EWC Statement Series, pp. 23–27.

9. Рябенко Н. Л. Теоретические подходы к профессиональной подготовке политологов-международников в аспекте межкультурной коммуникации // Вестник университета. 2014. № 17. С. 242–248.

10. Белозор А. Ф., Овчинникова О. А. Культурологический и лингвистический компоненты межкультурной коммуникации на французском и английском языках // Litera. 2018. № 2. С. 153–161. DOI: 10.25136/2409-8698.2018.2.26119

11. Карпович С. Д., Башмакова И. С. Межкультурная коммуникация в аспекте обучения иностранным языкам // Молодежный вестник ИрГТУ. 2016. № 4. С. 15.

12. Использование коммуникативных игр в процессе языковой подготовки будущих учителей / Е. А. Бароненко [и др.] // Фундаментальная и прикладная наука. 2018. № 1 (9). С. 11–15.

13. Тюмасева З. И. Экология, образовательная среда и модернизация образования : монография. Челябинск : Изд-во Челябинского государственного педагогического университета, 2006. – 322 с.

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

¹ORCID No. 0000-0001-6638-6610

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

E-mail: baronele@yandex.ru

²ORCID No.0000-0001-5980-5450

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

E-mail: tolljulia@mail.ru

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

The master student at the Department of Theoretical and Applied Psychology of the Faculty of Psychology, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kaktus0096@mail.ru

PRACTICAL ASPECTS OF INTERCULTURAL COMPETENCE'S FORMATION IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract

Introduction. This article discusses practical aspects of intercultural competence's formation in the process of teaching foreign languages and proposes a set of tasks and task groups aimed at the development of such types of speech activity as speaking, reading, writing. These tasks train students for contacts with representatives of a foreign language culture, and also increase general awareness in the field of intercultural communication, which ultimately contributes to the formation of intercultural competence. The purpose of the article is to consider aspects of the intercultural competence's formation among students in order to train them for a meeting with manifestations of a different culture.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of methodological literature on the problem in the works of Russian

and foreign scientists; pedagogical project method, diagnostic techniques, including observation, questionnaires, testing, data processing methods.

Results. The results of the pedagogical experiment revealed that the indicators of the intercultural competence's formation and readiness to meet manifestations of a foreign language culture at the post-experimental stage increased significantly. The analysis of the pedagogical experiment's results confirmed that the formation of readiness for intercultural communication is possible.

Discussion. It is noted that the formation of intercultural competence and readiness to meet manifestations of a foreign language culture will be more successful if a special complex that contributes to the formation of intercultural competence will be introduced into the educational process.

Conclusion. On the one hand, the pedagogical experiment showed that it is noted by students an increase in the level of intercultural competence's formation. On the other hand, the pedagogical experiment showed readiness for intercultural communication.

Keywords: Intercultural competence; intercultural communication; speech skills; behavioral patterns; intercultural conflict; empathy; reflection.

Highlights: The process of formation of intercultural competence and readiness for intercultural communication among students is projected.

References

1. Dolgova V.I. & Melnik E.V. (2014), *Empatija* [Empathy]. *Monographija. Izdatel'stvo "Pero"*, Moscow, 185 p. (In Russian)
2. Dunne C. (2017), "Can Intercultural Experiences Foster Creativity? The Relevance, Theory and Evidence", *Journal of Intercultural Studies*, no.2, pp. 189–212.
3. Trushnikova E.A. & Mishlanova S.L. (2019), *Formirovanie mezhkulturnoj kompetentsii studentov v hode realizatsii mezhdunarodnogo*

projekta [The development of intercultural competence among students in a process of international project realization]. *Materialy XX nauchno-prakticheskoy konferentsii "Lingvistika, perevod, mezhkul'turnaya kommunikatsiya"*, 22-23 noyabrya 2018, g. Yekaterinburg [Materials of the XX scientific and practical conference "Lingvistika, perevod, mezhkulturnaja kommunikatsija" November 22-23, 2018, Yekaterinburg]. *Izdatel'stvo "Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu Universal'naya Tipografiya "Al'fa Print"*, Yekaterinburg, 170 p. (In Russian).

4. Sergeeva N.N. & Pohodzei G.V. (2014), *Razvitie inozachnoy mezhkulturnoj kompetentsii studentov nejazikovikh spezial'nostej v sisteme professionalno-orientirovannogo jazikovogo obrazovanija* [Development of foreign language intercultural competence of students of non-language specialties in the system of professionally-oriented language education]. *Monographija. Ural'sky Gosudarstvennij Pedagogicheskij Universitet*, Yekaterinburg, 214 p. (In Russian)

5. Gainutdinova M.Yu. (2011), *Formirovanije motivatsii izuchenija inostrannogo jazika v shkole* [Formation of motivation for learning a foreign language at school]. *Jaroslavsky pedagogicheskij vestnik*, 3, II, 98–101 (In Russian)

6. Belova L.A., Zasedateleva M.G., Bystrai E.B., & Shtykova T.V. (2018) *Podgotovka budushikh uchitelej k mezhkulturnomu professional'nomu vzaimodeistviyu s ispol'zovaniem tehnologii CLIL* [Preparing future teachers for intercultural professional interaction using CLIL technology]. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 4, 9-16 (In Russian)

7. Ryndak V.G. (2014), *Formirovanije kreativnosti budushego uchitelja pri izuchenii pedagogicheskikh disciplin* [Formation of a future teacher's creativity in the study of pedagogical disciplines]. *Chelovek i obrazovanie*, 2 (39), 4–9 (In Russian).

8. Barrett M. (2012), *Intercultural competence (2nd issue)*, European Wergeland Centre, Oslo, Norway, EWC Statement Series, pp. 23–27.

9. Ryabenko N.L. (2014), *Teoreticheskije podhody k professional'noj podgotovke politologov-mezhdunarodnikov v aspekte mezhkulturnoj kommunikatsii* [Theoretical approaches to professional training of students majoring

in political science in terms of cross-cultural communication]. *Vestnik Universiteta*, 17, 242–248 (In Russian).

10. Belozor A.F. & Ovchinnikova O.A. (2018), *Kulturologičeskij i lingvističeskij komponenti mezhkulturnoj komunikatsii na angliiskom i frančuzskom jazikah* [Cultural and linguistic components of intercultural communication in French and English languages]. *Izdatel'skiy dom "Litera"*, St. Petersburg, 2, 153–161. DOI: 10.25136/2409-8698.2018.2.26119. (In Russian).

11. Karpovich S.D. & Bashmakova I.S. (2016), *Mezhkulturnaja komunikatsija v aspekte obuchenija inostrannim jazikam* [Intercultural communication in the aspect of foreign language teaching]. *Molodezhnij vestnik irkutskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta*, 4, 15 p. (In Russian).

12. Baronenko E.A., Bistraj E.B., Reischich Yu.A. & Skorobrenko I.A. (2018), *Ispolzovanie komunikativnih igr v prozesse yazikovej podgotovki budushikh uchitelej* [Using communicative games in the process of future teachers' language training]. *Fundamentalnaja I prikladnaja nauka*, 1 (9). 11–15 (In Russian).

13. Tyumaseva Z.I. (2006), *Ekologija, obrazovatel'naja sreda i modernizatsija obrazovanija* [Ecology, Educational Environment and Modernization of Education: Monograph]. *Monographija. Izdatel'stvo Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta*, Chelyabinsk, 322 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.79.56.006

УДК 44(07):78

ББК 81.471.1.-9:85.3

Д. С. Беспалова

ORCID № 0000-0001-8013-1091

Кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: bespalova-daria@mail.ru

**РЭП-КОМПОЗИЦИЯ КАК СРЕДСТВО
ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
(НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)**

Аннотация

Введение. В статье рассматривается возможность и целесообразность использования рэп-композиций на учебных занятиях в высшей педагогической школе по французскому языку. Цель статьи заключается в описании эффективности применения песенного материала при обучении будущих учителей французскому языку.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной приемам методики преподавания иностранных языков и обоснование возможности использования рэп-композиций при обучении будущих учителей французскому языку.

Результаты. Выявлены и описаны особенности французских рэп-композиций. Определены преимущества песенного материала данного жанра при обучении французскому языку в высшей педагогической школе. Рассмотрены критерии отбора песен, а также основные этапы работы с рэп-композицией.

Обсуждение. Подчеркивается, что результативность использования рэп-композиций в обучении будущих учителей французскому языку во многом зависит от соответствия музыкальной композиции методическим целям, которые ставит преподаватель.

Заключение. Автор приходит к выводу, что использование рэп-композиций при обучении будущих учителей французскому языку в высшей педагогической школе повышает мотивацию и интерес студентов к изучению не только французского языка, но и к французской культуре, помогает раскрыть их творческие способности. Данный приём является целесообразным и помогает сделать процесс обучения успешным.

Ключевые слова: французский язык; рэп-композиция; культура; коммуникативная компетенция; речевые умения; будущий учитель; языковое образование; иноязычное образование.

Основные положения:

- использование песен разных жанров при обучении французскому языку способствует приобщению к культуре изучаемого языка;
- французские рэп-композиции имеют специфические черты, которые необходимо учитывать при отборе песенного материала.

1 Введение (Introduction)

Эффективность обучения напрямую зависит от мотивационного настроения студентов. Трудности, с которыми сталкиваются студенты высшей педагогической школы, зависят как от содержания материала, так и от методических подходов преподавателя. Учебный процесс должен быть эмоционально насыщенным – вызывать положительные эмоции. Так, при изучении иностранного языка будущие учителя могут сталкиваться с психологическими барьерами (стеснение, неуверенность, страх) [1].

Использование музыкальных средств в обучении иностранным языкам является эффективным в повышении эмоциональной активности студентов, а также помогает создать комфортный микроклимат на занятиях.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Овладение иноязычной речью как средством общения представляется невозможным без знания культурных особенностей и тра-

диций страны изучаемого языка. Так, необходимо учитывать взаимосвязь лингвистической и социокультурной компетенций при обучении будущих учителей иностранным языкам. Под культурой понимается сложившийся веками стиль жизни, характер мышления, национальный менталитет, искусство. Социокультурный подход дает возможность студентам изучать иностранный язык в комплексе с национальной культурой страны, ее традициями [2]. Аутентичные тексты песен позволяют будущим учителям оценивать степень уместности употребления языковых единиц в зависимости от конкретной ситуации [3].

Обращение к песенному материалу способствует развитию творческих способностей, расширению кругозора студентов, приобщению к культуре изучаемого языка. Музыка также является важным психотерапевтическим средством, которое позволяет снять напряжение и утомляемость во время обучения.

3 Результаты (Results)

Молодые люди разных стран имеют свою песенную культуру, в которой отражаются их видение мира, ценности, традиции словотворчества. Немаловажным является изучение песен разных жанров, что представляет собой источник культурных и коммуникативных компетенций.

Особое внимание необходимо уделить выбору песенной композиции. Песня должна соответствовать изучаемой теме, уровню владения французским языком, отражать лингвострановедческую специфику, подходить обучающимся по возрасту и интересам. От этих критериев зависит результат использования песенного материала при обучении. Можно использовать произведения проблемного характера, которые побуждают к выражению собственного мнения [4].

Рэп-композиции являются особенно популярными среди молодежи. Рэп (англ. «гар» — легкий удар, стук) представляет собой музыкальный стиль, состоящий в проговаривании речитатива под музыку. Отметим, что французский рэп имеет ряд особенностей:

1) характеризуется использованием заимствований, в основном, из английского языка;

2) может включать в себя элементы фамильярного языка, просторечия, аргю [5].

В настоящее время существуют различные точки зрения на использование и функционирование субстандартной лексики как в разговорной речи, так и в текстах песен. Выскажем мнение о том, что данный регистр языка является неотъемлемой частью французской разговорной речи (Д. Франсуа-Жежер, Л.-Ж. Кальвэ, И. Жувано, Э.М. Береговская), следовательно, помогает выразить отношение к политическим, экономическим, социальным изменениям, происходящим в обществе. Отметим, что французское аргю выполняет несколько функций: криптическую, номинативную, людическую.

Итак, рассматриваем наличие субстандартной лексики в рэп-композициях как естественный элемент, не являющийся препятствием для использования песен данного жанра при обучении французскому языку, а напротив, представляющий собой яркое отражение лингвокультуры изучаемого языка [5].

4 Обсуждение (Discussion)

В зависимости от методических задач рэп-композиции могут использоваться:

- 1) на этапе фонетической зарядки;
- 2) на этапе введения и закрепления лексического материала;
- 3) для тренировки введенного ранее грамматического материала;
- 4) с целью развития навыков аудирования;
- 5) для развития речевых навыков и умений (отметим, что тексты рэп-композиций могут быть представлены в виде диалога);
- 6) при необходимости снять эмоциональное напряжение обучающихся;
- 7) помогают сплочению группы (совместная работа над текстом песни, исполнение хором и т. д.).

Методика использования рэп-композиций при обучении французскому языку включает в себя несколько этапов:

- введение и активизация лексического или грамматического материала;
- знакомство с исполнителем и названием композиции;
- определение специфики жанра «рэп»;
- прослушивание с опорой на текст;
- проверка понимания текста рэп-композиции;
- снятие языковых трудностей;
- перевод рэп-композиции на русский язык (данный этап способствует развитию творческих способностей студентов);
- выполнение упражнений, способствующих усвоению изучаемого материала;
- повторное прослушивание композиции;
- обсуждение композиции (жанр композиции, тематика и т. д.);
- совместное исполнение рэп-композиции.

Отметим, что приёмы работы над музыкальной композицией могут быть разными и зависят от поставленных целей.

Рассмотрим в качестве примера рэп-композицию “Alors on danse” исполнителя Stromae.

Alors on danse
Alors on danse
Alors on

Qui dit étude dit travail
Qui dit taf te dit les thunes
Qui dit argent dit dépenses
Qui dit crédit dit créance
Qui dit dette te dit
huissier

Oui dit assis dans la merde
Qui dit amour dit les gosses
Dit toujours et dit divorce

Qui dit proches te dis deuils car les problèmes ne viennent pas seul
 Qui dit crise te dis monde dit famine dit tiers monde
 Qui dit fatigue dit réveille encore sourd de la veille
 Alors on sort pour oublier tous les problems

Alors on danse (9)
 Et la tu t'dis que c'est fini car pire que ça ce serait la mort
 Qu'en tu crois enfin que tu t'en sors quand y en a plus et ben y en a encore
 Ecstasy dis problème les problèmes ou bien la musique
 Ça t'prends les trips ça te prends la tête et puis tu prie pour que ça s'arrête
 Mais c'est ton corps c'est pas le ciel alors tu t'bouche plus les oreilles
 Et là tu cries encore plus fort et ça persiste

Alors on chante
 Lalalalalala (2)
 Alors on chante
 Lalalalalala (2)
 Alors on chante

Alors on chante
 Et puis seulement quand c'est fini
 Alors on danse (8)
 Et ben y en a encore (5)

Данная рэп-композиция может быть использована на этапе закрепления грамматического материала по следующим темам: неопределенно-личное местоимение *on* (*on danse, on chante*), спряжение французских глаголов (*qui dit, on sort, ça persiste, ça s'arrête* и т. д.). В тексте песни присутствует арготизм: *merde* (букв.: барахло и т. п.). Следовательно, имеется возможность рассмотреть данное явление и его функционирование во французском языке. Также отметим, что включение данной рэп-композиции в учебный процесс возможно с целью развития навыков аудирования, снижения утомляемости студентов во время занятия, развития творческих способностей обучающихся.

5 Заключение (Conclusion)

Рэп-композиции являются частью французской песенной куль-

туры, в которых отражаются определенные традиции словотворчества. Тесты песен данного жанра имеют ряд особенностей, которые необходимо учитывать при отборе музыкального материала. В целом, использование песенного материала при обучении французскому языку позволяет разнообразить процесс учебной деятельности, способствует активизации творческого потенциала студентов, развитию речевых способностей.

Библиографический список

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

2. Тлевцежева М. А. Применение социокультурного подхода в современных методиках обучения иностранному языку // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 2 (41). С. 95–102.

3. Оглуздина Т. П. К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в теории и методике обучения иностранным языкам // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012. № 1. С. 77–83.

4. Перчаткина В. Г. Роль музыкального компонента в процессе обучения иностранному языку // Казанский педагогический журнал. 2018. № 4 (117). С. 130–134.

5. Беспалова Д. С. Семантико-структурные свойства и пути формирования французских арготизмов и русских жаргонизмов : монография / М-во науки и высшего образования Рос. Федерации ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2019. – 208 с. – ISBN 978-5-907210-68-4.

D. S. Bepalova

ORCID No. 0000-0001-8013-1091

Candidate of Philological Sciences, Senior lecturer at the Department of Foreign Languages, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: bepalova-daria@mail.ru

RAP MUSIC COMPOSITION AS A METHOD OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION OF THE FUTURE TEACHER (ON THE MATERIAL OF THE FRENCH LANGUAGE)

Abstract

Introduction. The article considers the possibility and expediency of using rap songs during French classes at the higher pedagogical school. The purpose of the article is to describe the effectiveness of the use of song material in teaching future teachers the French language.

Materials and methods. The main methods of the research are the analysis of scientific literature devoted to the methods of teaching foreign languages and the justification of the possibility of using rap songs in teaching future teachers French.

Results. The features of French rap compositions are revealed and described. The advantages of the song material of this genre in teaching the French language at the higher pedagogical school are determined. Criteria of selection of songs, and also the main stages of work with a rap composition are considered.

Discussion. It is emphasized that the effectiveness of using rap compositions in teaching future teachers the French language largely depends on the relevance of the musical composition to the methodological goals that the teacher sets.

Conclusion. The author comes to the conclusion that the use of rap songs in teaching future teachers of the French language at the higher pedagogical school increases the motivation and interest of students to study not only the French language, but also the French culture, helps to reveal their creative abilities. This technique is appropriate and helps to make the learning process successful.

Keywords: French language; rap composition; culture; communicative competence; speech skills; future teacher⁴ language education; foreign language education.

Highlights:

The use of songs of different genres in teaching the French language contributes to the introduction to the culture of the studied language;

French rap songs have specific features that must be considered when you select song material.

References

1. Pashukova T.I. (2019), *Psichologicheskie osobennosti obucheniya inostrannym yazykam i primenenie nestandardnykh metodik prepodavatelayami i studentami-praktikantami* [Psychological features of teaching foreign languages and application of non-standard methods by teachers and students-interns]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, 3 (832), 256–268. (In Russian).

2. Tlevtsezheva M.A. (2019), *Primenenie sociokul'turnogo podhoda v sovremennykh metodikah obucheniya inostrannomu yazyku* [Application of a socio-cultural approach in modern methods of teaching a foreign language]. *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*, 2 (41), 95–102. (In Russian).

3. Ogluzdina T.P. (2012), *K voprosu o principakh obucheniya inoyazychnoj yazykovej kompetencii v teorii i metodike obucheniya inostrannym yazykam* [To the question of principles of teaching foreign linguistic competence in terms of foreign language teaching theory and methodology]. *Vestnik Rossijskogo universiteta družhby narodov. Seriya: Russkij i inostrannye yazyki i metodika ih prepodavaniya*, 1, 77–83. (In Russian).

4. Perchatkina V.G. (2018), *Rol' muzykal'nogo komponenta v processe obucheniya inostrannomu yazyku* [The Role of music in teaching a foreign language]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*, 4 (117), 130–134. (In Russian).

5. Bespalova D.S. (2019), *Semantiko-strukturnye svoystva i puti formirovaniya frantsuzskih argotizmov i russkih zhargonizmov* [Semantico-structural properties and ways of formation of French argotisms and Russian jargonisms]. *Monografiya, Izdatel'stvo Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, Chelyabinsk, 208 p. (In Russian).

З. М. Большакова¹, А. Г. Ряхова²

¹ORCID № 0000-0002-3232-4777

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

E-mail: zmb25@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-9377-0615

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и теоретической физики,
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа, Российская Федерация.

E-mail: a.ryakhova@mail.ru

УРОВНЕВОЕ УСВОЕНИЕ КУРСА ОБЩЕЙ ФИЗИКИ СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация

Введение. В статье представлен обзор основных идей решения ряда актуальных проблем, возникающих при освоении курса физики в техническом университете; обоснована важность проблемы формирования развивающихся физических знаний (далее ФРФЗ).

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научно-педагогической и методической литературы, посвященной проблеме ФРФЗ и методу погружения. Цель работы — раскрыть модель формирования развивающихся знаний и комплекса педагогических условий ее эффективной реализации.

Результаты. Спроектирована и описана структурно-функциональная модель, в рамках которой авторами разработана методика формирования развивающихся знаний на основе метода погружения на лабораторных занятиях по курсу общей физики технического вуза; определен комплекс педагогических условий, обеспечивающих ре-

лизацию модели. Рассмотрена система разнофункциональных задач; смоделирована сущность логических структур и реализовано их смысловое содержание.

Обсуждение. Педагогические условия являются обязательной средой для результативного функционирования модели формирования развивающихся знаний. Для анализа результативности модели выделены критерии (мотивационный, когнитивный, субъектный), оцениваемые по уровням: низкий, средний, достаточный, высокий. Переход обучающихся на более высокий уровень является показателем результативности разработанной модели.

Заключение. Делается вывод о том, что реализация авторской модели будет способствовать формированию развивающихся знаний студентов технического вуза.

Ключевые слова: общая физика; технический вуз; лабораторные занятия; функциональность знаний; развивающиеся знания; метод погружения; система разнофункциональных задач; логические структуры.

Основные положения:

- описана структурно-функциональная модель формирования развивающихся знаний;
- обоснован метод погружения на лабораторных занятиях по курсу общей физики;
- представлен комплекс педагогических условий эффективной реализации модели.

1 Введение (Introduction)

Реформирование сферы образования ставит новые цели и задачи перед профессорско-преподавательским составом и обучающимися технических вузов, задает новый уровень требований к подготовке будущих выпускников, что, в свою очередь, приводит к необходимости по-новому взглянуть на методологические основы обучения переосмыслить их с точки зрения современных реалий.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Обзор научно-педагогической и методической литературы (с 2000 по 2018 гг.) позволил выявить, что исследователями отмечаются следующие актуальные проблемы, возникающие при освоении курса общей физики: потребность в активизации и оптимизации самостоятельной познавательной деятельности, необходимость осознания основ самоорганизации и самовоспитания, потребность в разработке оптимальных инструментов оценивания результатов обучения [1; 2; 3].

Однако вследствие непрерывно возрастающего потока информации возникает проблема оценки ее содержательного наполнения и выделения знаний, позволяющих человеку развивать свои способности к овладению способами получения новых знаний; умения выстраивать цепочку своих действий, оценивать степень освоенности знаний (новая характеристика знаний — *функциональность*).

В процессе исследования выполнен анализ трудов российских и зарубежных ученых, посвященных поиску новых средств в обучении физике (А. Ф. Ан [1], М. Д. Даммер [2], У. Т. Жуманова [3], М. В. Потапова [4], Н. С. Пурышева [5], Ж. А. Караев [6], С. И. Толчина [7], О. В. Федина [8], Л. Н. Фролова и др.). Однако комплексного решения проблемы формирования развивающихся знаний выявлено не было.

Актуальность исследования обусловлена важностью выявленной проблемы. Считаем, что лабораторный практикум обладает большими перспективами для реализации настоящей авторской методики.

Цель настоящей работы — раскрыть модель формирования развивающихся знаний и комплекс педагогических условий ее эффективной реализации. Для решения проблемы формирования развивающихся знаний предлагаем проектирование модели.

3 Результаты (Results)

Структурно-функциональная модель содержит: целевой, методологический, мотивационный, содержательно-организационный

и диагностический блоки.

Целевой блок направлен на конкретизацию и формулирование цели с учетом требований ФГОС ВО и профессионального стандарта. Функция — целеполагание. *Методологический блок* направлен на описание научно-теоретических основ модели. Функция — планирование. *Мотивационный блок* направлен на побуждение студентов к подготовке к лабораторным занятиям, своевременному выполнению работы, отчету по теоретическим основам. Функция — мотивационно-стимулирующая. *Содержательно-организационный блок* состоит из содержательного и организационного компонентов и направлен на оказание преподавателем содействия процессу формирования развивающихся знаний. Функции — содействующая и формирующая. Ядро блока — методика формирования развивающихся знаний на основе метода погружения на лабораторных занятиях по курсу общей физики технического вуза. В своем исследовании реализуем и совершенствуем метод погружения (Р. М. Грановская, Г. К. Лозанов, А. В. Хуторской) при достижении результатов развивающего обучения. Мы разделяем точку зрения М. П. Щетинина [9], когда он говорит о методе погружения, как о способе. Под *методом погружения* на лабораторных занятиях понимаем метод организации познавательной деятельности студентов на лабораторных занятиях по курсу общей физики, обеспечивающий формирование развивающихся физических знаний на основе реализации уровней, результатом которых является *применение* полученных знаний, характеризующихся их функциональностью; *саморефлексия*, расширяющая содержательный смысл знаний; *самоэкспертиза*, обеспечивающая понимание освоенных знаний на основе научных теорий [10–12]. *Диагностический блок* обеспечивает диагностику формирования развивающихся знаний. Функция — диагностическая.

Модель функционирует результативно при реализации следующего комплекса условий, к которым относим использование, включенных в методические пособия к лабораторным работам: 1) систем

разнофункциональных задач, применяемых на определенных этапах лабораторного занятия, 2) логических структур с выделенными учебными элементами [13] и смысловым содержанием дидактических единиц [10].

Первое педагогическое условие предполагает применение систем задач на различных этапах лабораторного занятия (подготовка, допуск, защита). С нашей точки зрения, из проанализированных подходов к определению уровня усвоения знаний, умений, действий, компетенций и самого механизма познания, целесообразно использовать таксономию познавательных целей (Б. Блум) [14].

Разнофункциональные задачи — система задач, направленная на формирование у обучающихся мыслительных операций (анализ, синтез, оценка). Выделяем следующие уровни сформированности развивающихся физических знаний: применение, саморефлексия, самооэкспертиза, задающие область применения знаний на понятийном уровне, уровне знания закономерностей, уровне теории и оценки грани знаний и незнаний. В структуру предлагаемой нами системы входят шесть разнофункциональных задач; содержательное наполнение системы задач определяется изучаемой дидактической единицей.

Первый уровень предполагает выявление умения применения и показывает: 1) владение определенными знаниями (познание); 2) способность интерпретировать учебную информацию (понимание); 3) умение применять полученные знания на практике (применение).

Второй уровень предполагает выявление умения выполнять саморефлексию и показывает способность студентов: 1) анализировать знания (анализ); 2) на основе предыдущих ответов создавать новую ситуацию (синтез) [10, с. 78].

Третий уровень предполагает выявление самооэкспертизы и показывает овладение операцией оценки. На этом уровне обучающийся

демонстрирует свое умение оценивать полученные результаты, делать выводы и т.п. [10, с. 78]

Полное усвоение функциональных физических знаний возможно за счет полной совокупности освоенных мыслительных операций, обеспечивающих применение знаний на различных уровнях их усвоения [10, с. 79].

Система разнофункциональных задач на примере заданий по теме «Кинематика и динамика вращательного движения» представлена в таблице (Таблица 1).

Таблица 1— Образец оформления задания на тему «Кинематика и динамика вращательного движения»

Table 1 — Sample table tasks on the topic “Kinematics and dynamics of rotational motion”

Содержание задания	Ответ
<p>Охарактеризуйте вращательное движение по плану:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) какое движение называется вращательным? 2) что называется угловой скоростью, угловым ускорением? 3) как определяют направление векторов углового ускорения, угловой скорости? 4) что такое момент инерции тела, момент силы относительно неподвижной точки? 5) как записывают основное уравнение динамики вращательного движения? 	
Объясните, что такое тангенсальная составляющая ускорения.	
Закон изменения угла поворота φ со временем имеет вид $\varphi = At^3 + Bt^2 + C$, где $A = 3 \frac{\text{рад}}{\text{с}^3}$, $B = 5 \frac{\text{рад}}{\text{с}^2}$, $C = \text{рад}$. Чему равны угловая скорость ($\frac{\text{рад}}{\text{с}}$) и угловое ускорение ($\frac{\text{рад}}{\text{с}^2}$) в момент времени $t = 2 \text{ с}$?	
Угол поворота вала изменяется по закону $\varphi = 2t^2 + 5t + 8$. Чему равен вращающий момент, если момент инерции вала равен $5 \text{ кг} \cdot \text{м}^2$; $10 \text{ кг} \cdot \text{м}^2$; $15 \text{ кг} \cdot \text{м}^2$? ($\text{Н} \cdot \text{м}$). Сделайте вывод о зависимости вращающего момента от момента инерции.	

Продолжение таблицы 1

Содержание задания	Ответ
Изобразите равноускоренное движение материальной точки по окружности, лежащей в вертикальной плоскости. Укажите направление: вектора угловой скорости; вектора углового ускорения; нормального, тангенсального и полного ускорения; линейной скорости.	
Сопоставьте основные уравнения динамики поступательного и вращательного движения. Что вы можете сказать при этом сопоставлении движений?	

Реализация *второго педагогического условия* позволяет студентам увидеть логические связи, главное и второстепенное в изучаемом предмете. Отметим, что содержательное наполнение систем разнофункциональных задач согласуется с логической структурой дидактических единиц.

4 Обсуждение (Discussion)

Педагогические условия выбраны нами как обязательная среда для результативного функционирования модели формирования развивающихся знаний.

Для анализа результативности модели формирования развивающихся знаний были выделены критерии (мотивационный, когнитивный, субъектный), оцениваемые по уровням: низкий, средний, достаточный, высокий. Переход обучающихся на более высокий уровень является показателем результативности разработанной модели.

5 Заключение (Conclusion)

Решение проблемы ФРФЗ предполагает:

- создание структурно-функциональной модели формирования развивающихся знаний;
- обеспечение комплекса педагогических условий результативного функционирования модели;
- формирование развивающихся знаний на трех уровнях: применения, саморефлексии, самооценки, обеспечивающих приме-

нение знаний на понятийном уровне, уровне знания закономерностей, уровне теории и оценки грани знаний и незнаний.

6 Благодарности (Acknowledgments)

Статья выполнена в рамках научного проекта «Теоретические основы разработки методов и способов реализации образовательных программ в условиях внедрения образовательных стандартов и опережающей подготовки педагогических кадров для модернизации непрерывного образования (дошкольного, общего, профессионального и дополнительного)» Комплексной программы и плана научно-исследовательской, проектной и научно-организационной деятельности Научного Центра Российской Академии Образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018–2020 годы. Авторы выражают признательность коллегам за помощь.

Библиографический список

1. Ан А. Ф., Соколов В. М. Оценка уровня подготовленности по физике в техническом вузе // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н. Э. Баумана. 2015. № 2. С. 286–307.
2. Даммер М. Д., Зубова Н. В. Методика обучения физике в техническом вузе на основе комплексной кейс-технологии // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2015. Т. 7. № 2. С. 9–15.
3. Торсыкбаева Б. Б., Жуманова У. Т. Внедрение критериальной системы оценивания по химии // Наука и мир. 2016. № 3 (31). С. 108–111.
4. Потапова М. В. Методологический анализ пропедевтики в системе непрерывного физического образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2008. № 7. С. 118–129.
5. Пурышева Н. С., Гилёв А. А. Проектирование методик обучения физике на основе морфологического анализа // Известия Самарского научного центра РАН. 2014. Т. 16. № 2-1. С. 96–100.
6. Караев Ж. А. Вопросы внедрения критериальной системы оценивания в практику школы Республики Казахстан // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 5. С. 58–62.

7. Толчина С. И. Методика оценки сформированности профессиональных компетенций в рамках компетентного подхода в обучении физике студентов технического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3 (46). С. 113–115.

8. Агибова И. М., Федина О. В. Методика формирования исследовательских компетенций студентов-физиков в рамках лабораторного практикума // Физическое образование в вузах. 2015. Т. 21. № 2. С. 13–24.

9. Кольцов Ю. В. Школа академика М. П. Щетинина. Попытка встретиться : в 2 кн. СПб., 2007. 1 кн. Ч. 2. – 182 с. (Серия «Школа будущего»).

10. Ряхова А. Г. Формирование развивающихся знаний на лабораторных занятиях по курсу общей физики технического вуза : дис. ... кандидата пед. наук по специальности 13.00.02. Челябинск, 2018. – 218 с.

11. Бабилова Н. Н. Проектирование результатов обучения с использованием модифицированной таксономии Блума // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. № 46. С. 77–84.

12. Мустафина Г. А., Мустафина Д. А., Короткова Н. Н. Преодоление формализма знаний студентов технического вуза через формирование инженерного мышления // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2009. Т. 10. № 6. С. 113–116.

13. Беспалько В. П. Природосообразная педагогика. М.: Народное образование, 2008. – 512 с.

14. Krathwohl D.R. (2002), "A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview", *Theory into practice*, vol. 41, no. 4, pp. 212–218.

Z. M. Bolshakova¹, A. G. Ryakhova²

¹ORCID No. 0000-0002-3232-4777

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

E-mail: zmb25@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-9377-0615

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of General and Theoretical Physics, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia.

E-mail: a.ryakhova@mail.ru

LEVEL LEARNING OF THE COURSE OF GENERAL PHYSICS BY STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The article provides an overview of the main ideas for solving the spectrum of problems arising in the course of general physics in a technical university. The relevance of the problem of formation of developing knowledge.

Materials and methods. The main methods of research are analysis of scientific and pedagogical, methodological literature devoted to the problem of formation of developing knowledge and the method of immersion. The purpose of the work is to reveal the model of formation of developing knowledge and the complex of pedagogical conditions of its (model) effective implementation.

Results. The structural and functional model of developing knowledge formation is designed and described. Within the framework of the model, the authors developed a methodology for the formation of developing knowledge based on the method of immersion in laboratory classes on the course of general physics of a technical university. A set of pedagogical conditions for the implementation of the model was defined. The system of multi-functional tasks is considered. Essence of logical structures is developed and their meaning content is realized.

Discussion. Pedagogical conditions are a mandatory environment for the efficient functioning of the model of developing knowledge formation. Criteria (motivational, cognitive, subject), estimated by levels: low, medium, sufficient, high, were identified for analysis of model results. The transition of students to a higher level is an indicator of the performance of the developed model.

Conclusion. It is concluded that the implementation of the author's model will contribute to the formation of developing knowledge of students of the technical university.

Keywords: General physics; technical university; laboratory clas-

ses; the functionality of knowledge; evolving knowledge; immersion method; system of different tasks; logical structures.

Highlights:

The structural and functional model of formation of developing knowledge of students of technical university is described;

The method of immersion in laboratory classes on the course of general physics is justified;

A set of pedagogical conditions for the effective implementation of the model is presented.

References

1. An A. F., Sokolov V.M. (2015), *Ocenka urovnya podgotovlennosti po fizike v tekhnicheskoy vuzhe* [Assessment of the level of readiness in physics in a technical university]. *Nauka i obrazovanie: nauchnoe izdanie MGTU im. N. E. Baumana*, 2, 286–307. (In Russian).
2. Dammer M.D. & Zubova N. V. (2015), *Metodika obucheniya fizike v tekhnicheskoy vuzhe na osnove kompleksnoy kejs-tekhnologii* [Physics training methodology in technical university based on integrated case technology]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*, 2, 9–15. (In Russian).
3. Torsykbaeva B.B. & ZHumanova U.T. (2016), *Vnedrenie kriterial'noj sistemy ocenivaniya po himii* [Introduction of a criterion system for chemistry assessment]. *Nauka i mir*, 3 (31), 108–111. (In Russian)
4. Potapova M.V. (2008), *Metodologicheskij analiz propedeviki v sisteme nepreryvnogo fizi-cheskogo obrazovaniya* [Methodological analysis of propedevics in continuing physical education]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 7, 118–129. (In Russian).
5. Purysheva N.S. & Gilyov A.A. (2014), *Proektirovanie metodik obucheniya fizike na osnove morfologicheskogo analiza* [Design of physics training techniques based on morphological analysis]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra RAN*, 2-1, 96–100. (In Russian).
6. Karaev ZH.A. (2014), *Voprosy vnedreniya kriterial'noj sistemy ocenivaniya v praktiku shkoly Respubliki Kazahstan* [Issues of implementation of the criterion system of evaluation in the practice of the school of the Republic of Kazakhstan]. *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, 5, 58–62. (In Russian).

7. Tolchina S.I. (2014), *Metodika ocenki sformirovannosti professional'nyh kompetencij v ramkah kompetentnostnogo podhoda v obuchenii fizike studentov tekhnicheskogo vuza* [Methodology of assessment of professional competences formation within the framework of competence approach in physics training of students of technical university]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 3 (46), 113–115. (In Russian).

8. Agibova I.M. & Fedina O.V. (2015), *Metodika formirovaniya issledovatel'skih kompetencij studentov-fizikov v ramkah laboratornogo praktikuma* [Methodology of formation of research competences of physics students in the framework of laboratory workshop]. *Fizicheskoe obrazovanie v vuzah*, 2, 13–24. (In Russian).

9. Kol'cov U.V. (2007), *Shkola akademika M. P. Shchetinina. Popytka vstretit'sya (Seriya "Shkola budushchego")* [School of Academician M. P. Shchetinina. Attempt to meet (Series "School of the Future")]. SPb, 2, 182. (In Russian).

10. Ryahova A.G. (2018), *Formirovanie razvivayushchihsya znaniy na laboratornyh zanyatiyah po kursu obshchej fiziki tekhnicheskogo vuza (dissertatsiya kandidata pedagogicheskikh nauk)* [The formation of developing knowledge in laboratory classes at the course of general physics at a technical university]. Chelyabinsk. 218 p. (In Russian).

11. Babikova N.N. (2015), *Proektirovanie rezul'tatov obucheniya s ispol'zovaniem modifi-cirovannoj taksonomii Bluma* [Designing learning results using modified Bloom taxonomy]. *Psihologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya*, 46, 77–84. (In Russian).

12. Mustafina G.A., Mustafina D.A. & Korotkova N. N. (2009), *Preodolenie formalizma znaniy studentov tekhnicheskogo vuza cherez formirovanie inzhener-nogo myshleniya* [Overcoming the formalism of knowledge of technical university students through the formation of engineering thinking]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 6, 113–116. (In Russian).

13. Bepal'ko V.P. (2008), *Prirodosoobraznaya pedagogika* [Nature corresponding pedagogics]. Izdatel'stvo "Narodnoe obrazovanie", Moscow, 512 p. (In Russian).

14. Krathwohl D.R. (2002), "A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview", *Theory into practice*, vol. 41, no. 4, pp. 212–218.

DOI 10.25588/CSPU.2020.56.88.008

УДК 37.047

ББК 74.202.5

З. М. Большакова¹, С. А. Старченко², О. С. Иванова³

¹ORCID № 0000-0002-3232-477

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

E-mail: zmb25@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-7123-4715

Доктор педагогических наук, учитель физики,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей № 13»,
г. Троицк, Челябинская область, Российская Федерация.

E-mail: sa.star59@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-7400-8425

Соискатель кафедры педагогики и психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
учитель русского языка и литературы, Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение «Лицей № 13»,
г. Троицк, Челябинская область, Российская Федерация.

E-mail: olg3a-iwa@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ СТИЛЕЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ

Аннотация

Введение. Подготовка обучающихся старших классов к предстоящей итоговой аттестации — одна из задач современного образования. Данная задача актуализируется на этапе системно-обобщающего повторения. Сегодня значимым становится поиск путей эффективного обучения на заключительном этапе. Одним из возможных путей становится повторение с учётом стилей учебно-познавательной деятельности.

Дидактическая модель развития стилей учебно-познавательной деятельности выпускников на этапе подготовки к ЕГЭ

Материалы и методы. В работе представлена дидактическая модель развития стилей учебно-познавательной деятельности выпускников (обучающихся 11 класса) на этапе системно-обобщающего повторения в любой предметной области при подготовке к итоговой аттестации, в том числе к единому государственному экзамену.

Результаты. Разработка эффективных подходов развития стиля учебно-познавательной деятельности при обобщающем повторении выпускников выступает актуальным социальным заказом. В статье рассмотрены основные подходы к понятию «стиль учебно-познавательной деятельности», определены основные направления его развития на этапе системно-обобщающего повторения. На основании этого авторы выстраивают универсальную дидактическую модель, состоящую из следующих блоков: целевого, содержательно-процессуального, мотивационно-личностного и оценочно-результативного. Учитывая профильную направленность современного образования, авторы рассматривают три персональных стиля учебно-познавательной деятельности: физико-математический, естественно-научный и гуманитарный. Завершающим этапом работы по созданию данной дидактической модели стало формулирование условий её успешной реализации.

Обсуждение. Для каждого из предложенных стилей описаны преобладающие методы и средства их развития, проанализированы способы учебно-познавательной деятельности при обобщающем повторении.

Заключение. Авторы отмечают, что развитие стилей учебно-познавательной деятельности по предмету на этапе системно-обобщающего повторения возможно с учётом индивидуальных особенностей восприятия и переработки информации. Они подчёркивают значимость индуктивного, дедуктивного и индуктивно-дедуктивного подходов к организации повторения для выпускников различных профилей.

Ключевые слова: стиль учебно-познавательной деятельности; системно-обобщающее повторение; профильное обучение; индуктивное повторение; дедуктивное повторение.

Основные положения:

– определены основные направления стилевой дидактики при системно-обобщающем повторении по предмету, обеспечивающие подготовку выпускников к ЕГЭ;

– разработана дидактическая модель развития стилей учебно-познавательной деятельности при системно-обобщающем повторении в группах физико-математической, естественнонаучной и гуманитарной подготовки по предмету.

1 Введение (Introduction)

Проблема учёта индивидуальных способностей в процессе преподавания и изучения учебных предметов является приоритетной задачей при организации профильного обучения в общеобразовательном учреждении.

В связи с этим предлагается рассмотреть вопросы реализации стилевого подхода, широко реализуемого в психологии, к процессу развития стилей учебно-познавательной деятельности (УПД) школьников на этапе системно-обобщающего повторения по предмету при подготовке к итоговой аттестации.

Цель данной статьи — представить дидактическую модель развития различных стилей УПД выпускников в профильной школе при обобщающем повторении по предмету.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Методологической основой нашей работы являются теоретические положения о регулятивах профильного обучения, задающего личностно-личностный характер взаимодействия, определяющего стилевой подход к обучению с учётом особенностей мыслительной и познавательной деятельности школьника, его познавательно-обобщающей деятельности, базирующейся на индивидуальных потребностях, в рамках которых профильное обучение опре-

деляется не только как приемлемая система профильных знаний, но и как смысловая деятельность, включающая действия и операции, раскрывающие ведущий метод и способ познания реального мира.

3 Результаты (Results)

Изучая развитие стиля УПД выпускников как сложный многоаспектный процесс, мы предлагаем рассмотреть это педагогическое явление с позиций стилевого, дифференциального, интегративного, личностного и системно-деятельностного подходов. При этом в качестве основного рассматриваем стилевой подход.

Стиль деятельности — это устойчивая система индивидуально-своеобразных приёмов и способов, которая формируется у человека в целях оптимального уравнивания собственной индивидуальности с внешними условиями деятельности [1; 2].

Стили мышления — это индивидуально-своеобразные способы выявления и формулирования проблемных ситуаций, а также методы поиска средств их разрешения [3]. Педагоги Н. Н. Тулькибаева и З. М. Большакова в зависимости от характера метода познания и последовательности использования мыслительных операций, выделяют индуктивный, дедуктивный и реалистичный стиль мыслительной деятельности [4].

Каждая система научных знаний имеет свои специфические способы и методы, раскрывающие особенности познания реального мира. Стилиевое обучение в старших классах нами рассматривается как процесс личностно-личностного взаимодействия ученика и учителя в условиях резонанса учения и преподавания [5]. Ведущим в этом взаимодействии является стиль учения.

Рассматривая метапредметные (обобщенные) способы продуктивной учебно-познавательной деятельности, С. А. Старченко отмечает [6], что каждый метод поисковой, исследовательской, проектной и конструкторской деятельности школьников раскрывает специфические действия и операции, коррелирующие с профилям-

ми обучения, и отражает предметный стиль познания. Так, специфические действия и операции, характерные для исследовательской деятельности и проявляющиеся через наблюдение за реальными объектами, гипотетическое предположение, развитие реальных процессов, проведение опытно-экспериментальных действий детерминируют в естественнонаучном профиле обучения [7]. Поисковая деятельность, раскрывающаяся через определение фактов, анализ фактологии поиска, выявление и розыск объекта отражает стиль гуманитарного познания. Проектная учебная деятельность, приемлемая для математического профиля, раскрывается через определение замысла и формулирование идеи проекта, логического представления проектирования.

Сущность процесса познавательной деятельности субъекта можно рассмотреть с позиций обобщения и систематизации знаний, при этом обобщение как способ познания рассматривается как индивидуальная характеристика мыслительной деятельности. Индукция и дедукция — логические методы обобщения полученных данных. Индуктивное мышление предполагает движение мысли от частных суждений к общим выводам, а дедуктивное — от общего к частному выводу. При этом выделяется индуктивное обобщение и дедуктивное обобщение. Каждая личность имеет свои особенности обобщения в познании. Но всё многообразие можно свести к определенной классификации, выделив при этом главные показатели различия. Таким показателем может быть характер метода познания (индуктивный, индуктивно-дедуктивный, дедуктивный), последовательность логических операций которого определяет стиль мыслительной деятельности личности при обобщении. Таким образом, для анализа стиля учебно-познавательной деятельности при обобщении можно выделить три группы: аналитики, реалисты, синтетики [8].

Опираясь на дидактические аспекты стилевого подхода и современную парадигму профильного образования, мы разработали ди-

дактическую модель развития стилей УПД выпускников при обобщающем повторении в профильных группах по предмету, теоретический аспект которой представлен на рисунках. Целевой блок обусловлен социальным заказом и раскрывается через подходы, дидактические принципы и функции. Целевой, содержательно-процессуальный и мотивационно-личностный блоки отражены на рисунке 1.

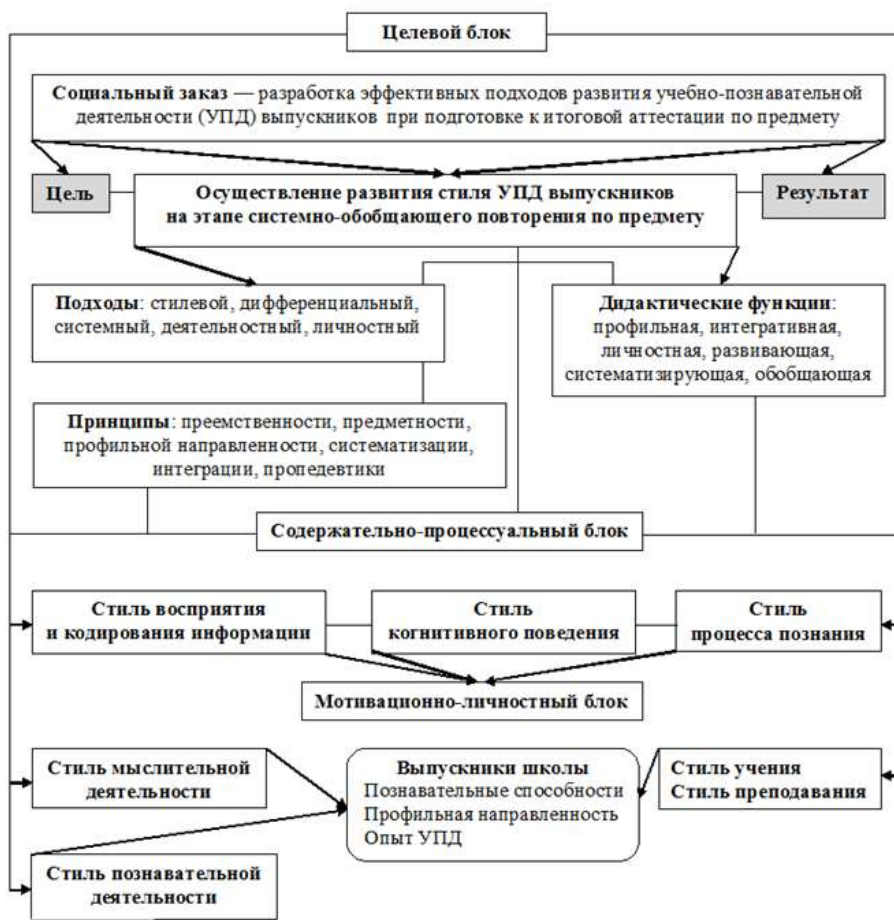


Рисунок 1 — Дидактическая модель развития стилей УПД выпускников на этапе системно-обобщающего повторения по предмету при подготовке к ЕГЭ.

Целевой и содержательно-процессуальный блоки

Figure 1 — The didactic model of the development of styles of educational and cognitive activity (ECA) of graduates at the stage of system-generalizing repetition in the subject by preparing for the Unified State Exam. Target and substantive procedural blocks

Разработанная модель опирается на комплекс дидактических принципов: 1) индивидуальности личности в УПД, проявляющейся в особенностях познавательной и интеллектуальной деятельности при обобщающем повторении в профильных группах; 2) предметно-профильной направленности личности в УПД, сориентированной на приоритет освоения систем научно-практического познания, связанных с самоопределением; 3) индивидуальности преподавания, проявляющейся в приёмах, способах и методах обобщающего повторения по предмету, трансформированных в образовательную технологию; 4) личностно-личностного взаимодействия ученика и учителя в условиях резонанса процесса обучения: вхождения обобщающей повторяющей УПД преподавателя и выпускников в такое взаимодействие, при котором преподаватель выс-тупает одним из членов референтной группы по способу (стилю) УПД; 5) системного обобщения знаний и способов деятельности, определяющий поступательное развитие стиля УПД, когда процесс взаимодействия преподавателя и выпускника даёт высокий уровень готовности к прохождению итоговой аттестации по предмету; 6) активности личности, обусловленной стремлением к реализации потребности в успешной сдаче итогового экзамена по предмету и удовлетворенности процессом обобщающего повторения.

В представленной дидактической модели нами предлагаются следующие блоки: 1) целевой — регламентирующий социальный заказ, цель, методологические подходы; 2) мотивационно-личностный — определяющий по-требность выпускника в подготовке к итоговой аттестации, познавательные и интеллектуальные особенности УПД личности, профильную направленность личности; 3) со-

держательный — представляющий особенности стилей восприятия, кодирования и преобразования информации личности; стили когнитивных характеристик личности; стили мыслительной деятельности; стили УПД (физико-математический, естественно-научный и гуманитарный стиль); 4) процессуальный — раскрывающий преобладающие методы реализации стилового взаимодействия, обеспечивающие развитие стиля УПД при обобщающем повторении; технологии обучения, обеспечивающие развитие стиля УПД при обобщающем повторении по предмету; 5) оценочно-результативный — показывающий эффективность предлагаемых образовательных технологий обучения по развитию стилей УПД выпускников при обобщающем повторении по предмету, включающий следующие компоненты: критерии, уровни, дидактическое обеспечение, результат.

Между блоками модели существуют внутренние связи: цель раскрывает методологическую основу модели, которая наполняется соответствующим содержанием, реализующимся через технологические атрибуты, которые порождает заданный результат. Рассмотрим основные составляющие дидактической модели.

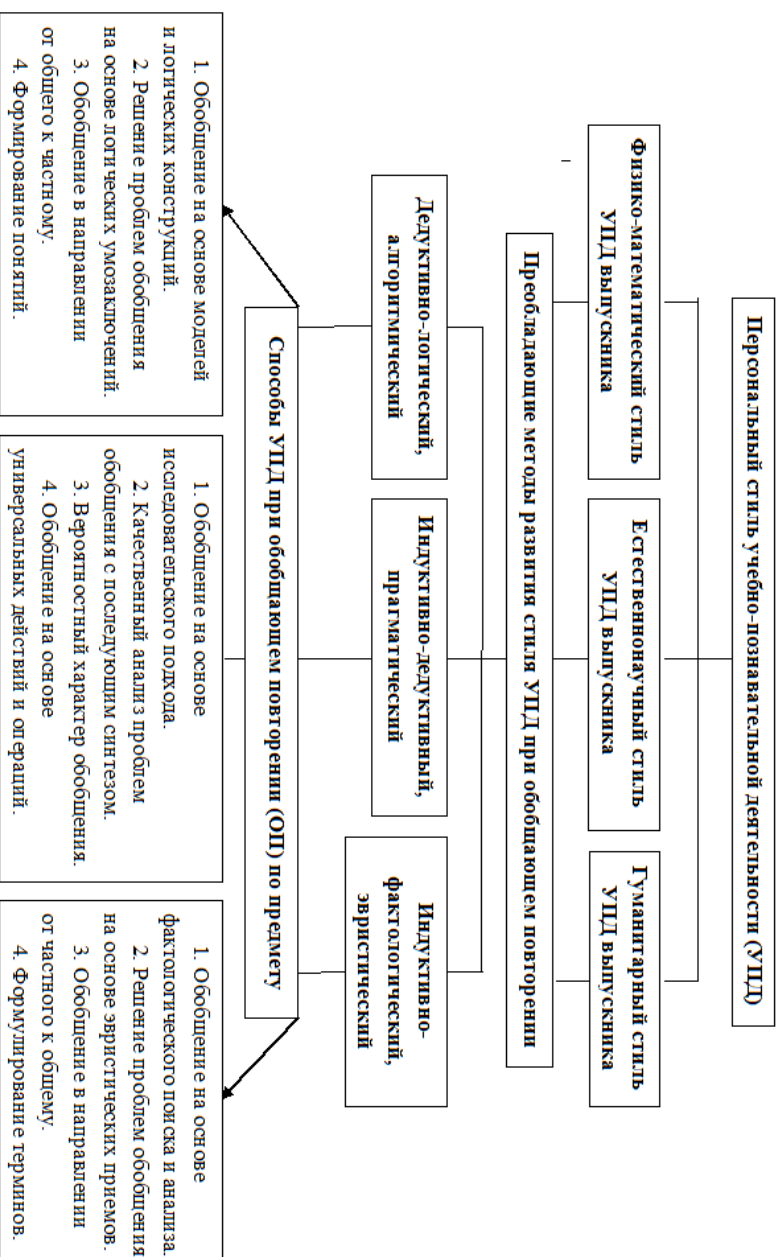
Основанием дидактической модели выступают факты социально-педагогической действительности: запросы общества в эффективной подготовке выпускников школ к итоговой аттестации по предмету; разработки системных подходов формирования стиля УПД при обобщающем повторении по предмету; удовлетворение потребности выпускников в знаниях и способах УПД с учётом профильных намерений, способностей, направленности. Определяющим и системообразующим началом в целеполагании дидактической модели, задающим направления развития стиля УПД, выступает тип учения личности. Опосредуя реальную познавательную деятельность, цель характеризует её общий результат и педагогические закономерности (принципы), определяющие стиловое обучение при обобщающем повторении.

Содержательно-процессуальный блок дидактической модели определяет устойчивый, последовательный, целенаправленный характер протекания процесса развития стилей УПД при обобщающем повторении выпускников. Основная функция содержательно-процессуального блока — создание условий реализации педагогических технологий обучения, обеспечивающих личностно-личностное взаимодействие при обобщающем повторении по предмету, и развитие на этой основе стилей УПД в различных профильных группах (рисунок 2).

Рисунок 2 — Дидактическая модель развития стилей УПД выпускников на этапе системно-обобщающего повторения по предмету при подготовке к ЕГЭ. Персональный стиль УПД выпускников

Figure 2 — The didactic model of the development of styles of educational and cognitive activity (ECA) of graduates at the stage of system-generalizing repetition in the subject by preparing for the Unified State Exam. Personal style of ECA graduates

Рисунок 2



Содержательно-процессуальный блок включает подструктуры, раскрывающие содержательный и процессуальный аспекты развития стиля УПД выпускников. Содержательный аспект раскрывает основные факторы, определяющие стилевое взаимодействие преподавателя и выпускников, обеспечивающие развитие стилей УПД, и включают следующие компоненты: стиль восприятия и кодирования информации с учётом психолого-физиологических особенностей личности; когнитивный стиль личности, проявляющийся в переработке информации; стиль мыслительной деятельности личности, характеризующий процесс познания; стиль предметной познавательной деятельности личности; стиль учения; стиль преподавания [9].

Важным фактором при развитии стилей УПД выпускников выступают когнитивные особенности поведения. Стиль переработки информации (когнитивные стили) при обобщающем повторении имеет существенное различие вследствие наличия у выпускников индивидуальных способов преобразования информации [10–12]. В свою очередь, эти индивидуальные различия образуют типичные формы когнитивного реагирования, относительно которых дифференцируются группы людей [3]. Так выпускники в физико-математической группе проявляют особенности быстрого обобщения знаний на основании лишь одного факта или явления, при этом осуществляют широкое обобщение с рефлексией структуры деятельности, выделением обобщенного алгоритма познания [13–14]. Такой тип выпускников использует логические приёмы и методы оперирования понятиями, запоминает не частности, а структуру сущности объекта познания, опирается преимущественно на аналитический подход в познании. Умозаключения строятся на дедуктивных рассуждениях и идеальных моделях.

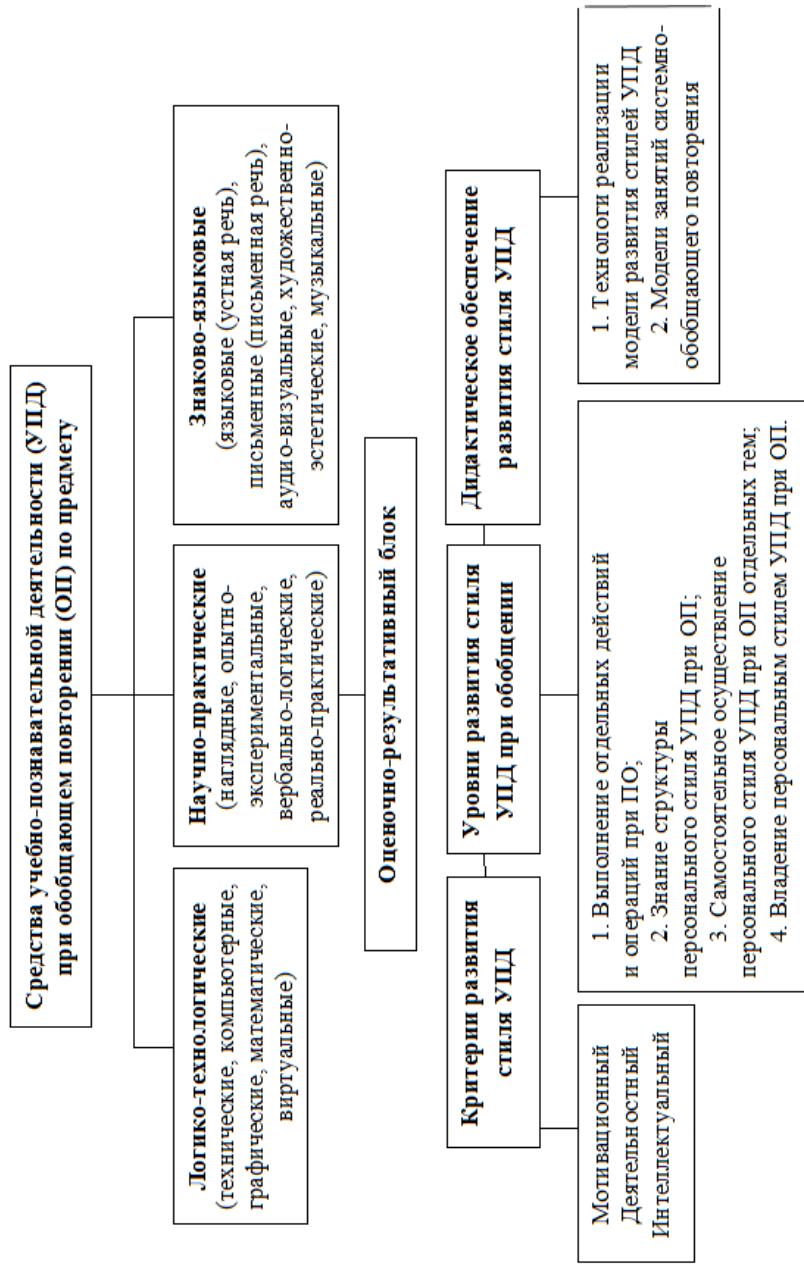
При обобщающем повторении по предмету персональный стиль УПД раскрывается не только через методы развития стиля и способы учебно-познавательной деятельности, но и через её средст-

ва. Результат учёта и реализации данных категорий отражён в оценочно-результативном блоке (рисунок 3).

Рисунок 3 – Дидактическая модель развития стилей УПД выпускников на этапе системно-обобщающего повторения по предмету при подготовке к ЕГЭ. Оценочно-результативный блок

Figure 3 — Didactic model of development of styles of educational and cognitive activity (ECA) of graduates at the stage of the system generalizing repetition in the subject by preparing for the Unified State Exam (USE). Evaluation and results unit

Рисунок 3



Выпускники естественнонаучной группы проявляют универсальные стилевые особенности переработки информации при обобщающем повторении: обобщение осуществляется на основе реально существующих, воспринимаемых органами чувств объектов природы. Познание начинается на основе сбора фактологического материала с выделением системообразующего понятия или образа. Оперирование понятиями и образами всегда коррелируется с реальной действительностью. Качественный и количественный анализ в процессе познания равнозначен синтезу. При этом успешно фиксируются в сознании как содержательные понятийные структуры, так и отдельные факты познания. Логические и эвристические обобщения проявляются как равнозначные в зависимости от проблематики процесса познания.

Преобразование информации в гуманитарных группах при обобщающем повторении характеризуется опорой на образное отражение реальной действительности. Образность возникает в результате восприятия фактологического материала и отражается в виде целостности через синтез [15]. Такой тип обучающихся использует интуитивные приёмы, операции и образы, проявляет хорошую образную память, опирается преимущественно на синтетический подход в познании. Умозаключения осуществляются на индуктивных рассуждениях и чувственных обобщениях.

Выделяется шесть типов когнитивных стилей: интегрально-теоретический, интегрально-эмоциональный, интегрально-деятельностный, дифференциально-теоретический, дифференциально-эмоциональный и дифференциально-деятельностный [16]. Данная типизация позволяет определить направление процесса познания обучающихся при изучении предметного знания: так интегральный стиль характеризует процесс учения от общего к частному, дифференциальный стиль от частного к общему.

Применительно к нашей дидактической модели обобщающего повторения выпускники физико-математической группы про-

являют интегрально-теоретический стиль познания, дедуктивную направленность процесса обобщения. Технология обучения в такой группе должна строиться на логико-формализованном обобщении знаний.

В гуманитарной группе преобладают обучающиеся, имеющие дифференциально-эмоциональный стиль, который характеризует процесс познания от частного к общему и задаёт индуктивную направленность обобщающего повторения в группе.

Интегративно-деятельностный стиль проявляют выпускники, находящиеся в естественнонаучной группе обобщающего повторения по предмету. В этой группе процесс познания характеризуется универсальной направленностью, либо индуктивно-дедуктивной, либо дедуктивно-индуктивной.

Анализ стилей мыслительной деятельности показывает, что познавательные способности и стили имеют определенные единые механизмы, обусловленные предметностью УПД. Поскольку мышление как деятельность в совокупности составляющих его действия и операции прямо зависит от предметной области познания, необоснованно рассматривать их специфику вне конкретного вида содержания знаний и способов деятельности [17; 18].

Особенностью мыслительной деятельности выпускников естественнонаучной группы является то, что предпочтительным предметом их познания выступают предметные научные знания, которые раскрывают законы развития природы. Стилиевые особенностями мышления при этом характеризуются рядом свойств: гармоничным сочетанием образного, логического и абстрактного мышления; присутствием качественного и количественного анализа в процессе рассмотрения реального объекта; опорой в процессе логических построений на образные модельные представления; умозаключениями и суждениями, построенными на научных понятиях, которые всегда связаны с реальными процессами, явлениями, объектами и имеют эмпирическое обоснование.

Особенности стиля мыслительной деятельности выпускников в физико-математической группе предполагают не только освоение предметных знаний, но и сочетание их со способами деятельности. В мыслительной деятельности оперируют формально-логическим и дедуктивным методами познания. При ориентировочном действии выпускники определяют самый эффективный способ решения проблемы. Реализующее действие раскрывают через моделирование с помощью абстракций, формул, теоретических умозаключений.

Стиль мыслительной деятельности в гуманитарной группе характеризуется личностными предпочтениями в познании стратегий при разрешении проблемных ситуаций. Мыслительная деятельность характеризуется наблюдением за процессом решения проблемы со стороны, поиском «поля фактологического материала», интеграция которого определяет решение; гуманитарии опираются на эмоционально-чувственное отражение при принятии решений. Для индивидуального стиля выпускников специфичным является ряд операций: поиск сходств и различий несходных, не сводимых качеств; стремление к выявлению противоречивых фактов и актуализации их, рассмотрению процесса решения в динамике изменений; обобщение на основе идейного озарения, эвристическое представление результатов решения.

Успешная реализация представленной дидактической модели развития стилей УПД выпускников на этапе системно-обобщающего повторения предполагает учёт ряда условий: а) осуществление профильной дифференциации выпускников в группы с учетом стилевых особенностей учебно-познавательной деятельности; б) создание среды обобщающего повторения знаний по предмету с учётом ведущих методов и способов познания выпускниками; в) обеспечение дидактического резонанса стиля учения и преподавания при обобщающем повторении по предмету на основе личностно-личностного взаимодействия; г) использование технологий

обучения, раскрывающих особенности обобщающего повторения в физико-математических, естественнонаучных, гуманитарных группах, на основе дидактического резонанса стилей учения и преподавания предмета.

4 Обсуждение (Discussion)

Успешность обучения определяется сочетанием стилей учения и преподавания. Стиль учения можно определить как индивидуально-своеобразный способ усвоения нового опыта в учебной деятельности.

Дедуктивный стиль учения — это приоритетный метод получения обобщённых знаний и способов мыслительной деятельности путём логических умозаключений, рассуждений, поиска закономерностей, причинно-следственных связей в направлении от общего к единичному. Данный стиль является индивидуально-своеобразным методом при обобщающем повторении в физико-математической группе. Логические приёмы умозаключений, построенные на выявлении структурности объекта, сущности процесса и определение закономерных связей, имеют приоритет для данного типа учения.

Комбинированный стиль учения и преподавания характеризуется приоритетом использования как индуктивных, так и дедуктивных приёмов в зависимости от реальной ситуации и цели познания. Такой стиль учения преобладает в естественнонаучной группе. Данный стиль учения и преподавания характеризуется использованием логических и образных умственных действий, сориентированных на исследование реальных объектов, рационального их ранжирования, классификации, преобразования реальных объектов с использованием репродуктивных или продуктивных методов учения и преподавания. Классификация для данного стиля даёт системный эффект обобщения: оно успешно реализуется при использовании исследовательского метода, раскрывающего индивидуально-групповое своеобразие. Исследовательская деятельность при обобщающем повторении позволяет индуцировать новые идеи об объек-

те познания, формулировать различные взгляды, выдвигать гипотезы, высказывать и аргументировать мнение, делать системные выводы.

Интуитивный стиль учения и преподавания — это индивидуально-своеобразный стиль учебной деятельности, проявляющейся при постижении истины без логического анализа фактологического знания на основе эвристического способа познания. Стиль учения основан на воображении, внутреннем эмоционально чувственном переживании, предшествующем опыте. Направленность данного стиля познания характеризуется движением в направлении от частного к общему. Стиль преобладает в гуманитарной группе выпускников. Особенности данного стиля учения характеризуются тем, что выпускники при обобщающем повторении опираются на определенный опыт и чувственные образования в решении проблем, которые стоят перед ними. При этом они проявляют способности к эвристическим решениям проблем, не осознают и не рефлексировать путь и способ решения, предпочитают поисковую структуру деятельности, непосредственно постигают истину на сущностном уровне познания, разрушая традиции.

5 Заключение (Conclusion)

На основе рассмотренных аспектов стилевого подхода в модели раскрываются стили учебно-познавательной деятельности для трёх базовых профилей: естественнонаучного, физико-математического и гуманитарного — при обобщающем повторении по предмету.

Естественнонаучный стиль учебно-познавательной деятельности выпускников характеризуется естественнонаучной направленностью, проявляющейся в интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой и регулятивной сферах, каждая из которых имеет определенные составляющие. Интеллектуальная предусматривает сформированность естественнонаучного мышления, способность анализировать, классифицировать и обобщенно предс-

тавлять процессы и явления, протекающие в реальном мире, понятийно-терминологическую эрудицию, индуктивно-дедуктивную логику в построении умозаключений с опорой на личный опыт, опытно-экспериментальную направленность действий и операций и хорошую тактильную память. Мотивационная составляющая данного стиля характеризуется потребностью в изучении естественно-научных предметов, стремлением добиться качественного результата обучения, желанием продолжения обучения в профессиональных учреждениях естественнонаучного профиля. Эмоциональная составляющая проявляется в эмпатии, умении управлять своими эмоциями. Волевая характеристика раскрывается через целеустремленность выпускников в познании объектов природы и их диалектики, стремление к системному анализу своей деятельности. Регуляционная составляющая проявляется в рефлексии структуры УПД, самоанализе и самооценке владения алгоритмическим способом познания, умением предвидеть результат деятельности.

Физико-математический стиль учебно-познавательной деятельности характеризуется стратегией выпускников на освоение математических и физических знаний, лежащих в основе познания технических и информационных дисциплин [19]. Логическое мышление, способность обобщать и систематизировать информацию посредством анализа, оперировать научными понятиями, осуществлять моделирование и конструирование, работать с идеальными объектами, реализовывать качественный и количественный анализ, определять оптимальный путь познания и направленность поиска решения проблем, используя дедуктивные приёмы — характерные интеллектуальные особенности данного стиля [20]. Преобладание понятийного, структурного и дедуктивного мышления, абстрактно-последовательного стиля учения, детальнонаправленность, эктеничность, корвенгентность, склонность к усилению, рефлексивность, полезависимость и однозначность — таковы особенности выпускников физико-математической группы. Потребность в овладе-

нии теоретическими обобщениями, законами, структурами является характерной мотивационной составляющей этого стиля УПД. Умеренная эмоциональная реакция на события и ограниченная общительность, сдержанность в эстетике проявления чувств – всё это особенности эмоциональной сферы учебно-познавательной деятельности выпускников физико-математической группы. Волевая особенность проявляется в целеустремленности при решении задач и проблем; стремлении навести порядок и задать структуру при осуществлении учебно-познавательной деятельности, исключить вариативность; в проявлении разумной терпимости, выдержки с фиксацией своей точки зрения и мнения.

Специфика гуманитарного стиля УПД выпускников также обусловлена особенностями преобладающей предметности. Выпускники гуманитарии проявляют познавательный интерес к обществоведческим и (или) филологическим дисциплинам. Образное мышление, способность обобщать и систематизировать информацию посредством синтеза, осуществлять вариативный поиск и проектирование, реализовывать чувственно-эмоциональное восприятие, определять эвристический путь познания и направленность поиска решения проблем, используя индуктивные приёмы — всё это характерные интеллектуальные особенности данного стиля. Преобладание синтетического, эвристического, интегративного и индуктивного мышления, конкретно-разбросанного и абстрактно-разбросанного стиля учения, целеустремленности, синоптичности, дивергентности, склонности к уравниванию, импульсивности, полнезависимости, в некоторых случаях — реалистичности и аналогичности — таковы особенности выпускников гуманитарной группы. Потребности в овладении обобщенными знаниями, необходимыми для успешной сдачи итоговых экзаменов, желание поступить в вуз гуманитарного профиля выступают основными мотивами деятельности в этой группе. Эмоциональность, эмпатия в общении, эстетика в проявлении чувств — всё это характерно для стиля

УПД гуманитариев. Стремление поступить в престижный вуз, желание быть замеченным, креативность характеризуют волевые качества выпускников данного стиля. Регулятивная особенность проявляется в рефлексии УПД на основе эмоционально-чувственной сферы, потребности в вербальном общении и реализации собственных идей, самореализации и самовыражении.

6 Благодарности (Acknowledgments)

Статья выполнена в рамках научного проекта «Теоретические основы разработки методов и способов реализации образовательных программ в условиях внедрения образовательных стандартов и опережающей подготовки педагогических кадров для модернизации непрерывного образования (дошкольного, общего, профессионального и дополнительного)» Комплексной программы и плана научно-исследовательской, проектной и научно-организационной деятельности Научного Центра Российской Академии Образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018-2020 годы. Авторы выражают признательность коллегам за помощь.

Библиографический список

1. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1969. – 278 с.
2. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М. : Педагогика, 1986. – 256 с.
3. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. СПб. : Питер, 2004. – 384 с.
4. Большакова З. М., Тулькибаева Н. Н. Трансформация образования: основы, теории, технологии // Образовательные технологии. 2017. Вып. 4. С. 38–44.
5. Софьина Л. С., Пичугина Г. А., Гнатенко Е. В. Условия повышения эффективности обучения на основе учёта стилей учения учащихся // Современный взгляд на будущее науки : сборник статей международной научно-практической конференции, 25 мая 2016 г., Томск. – Томск : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2016. С. 197-200.

6. Старченко С. А. Формирование метапредметных способов учебно-познавательной деятельности в условиях интеграции естественнонаучной, математической и технологической подготовки учащихся в технологическом парке // Непрерывное педагогическое образование: глобальные и национальные аспекты : материалы III международного конгресса, 21–22 ноября 2016 г., Челябинск / под ред. М. В. Потаповой, З. М. Большаковой, Н. Н. Тулькибаевой. – Челябинск : Изд-во Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2017. С. 108–111.

7. Гнатенко Е. В., Пичугина Г. А. Риторический подход к формулированию заданий по химии с учётом стилей учения учащихся // Современные проблемы теоретической и экспериментальной химии : межвузовский сборник научных трудов XI Всероссийской конференции молодых ученых с международным участием, 03–31 октября 2016 г., Саратов. Саратов : Изд-во «Саратовский источник», 2016. С. 175–177.

8. Тулькибаева Н. Н., Большакова З. М. Педагогика: взаимосвязь науки и практики в условиях модернизации образования : монография. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2008. – 162 с.

9. Макарова Л.Н. Критическое мышление и индивидуальный стиль деятельности преподавателя вуза: вопрос взаимосвязи // Вестник Тамбовского университета. 2014. № 8 (136). С. 51–59 (Серия «Гуманитарные науки»).

10. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М. : Прогресс, 1977. – 418 с.

11. Гнатенко Е. В., Пичугина Г. А., Евдокимова Е. Г. Модель построения образовательного процесса с учётом стилей учения учащихся // Гуманитарные науки и образование. 2015. № 4 (24). С. 24–29.

12. Одинец А. Д. Особенности стилей учения и мышления современных старшеклассников // Психология и педагогика образования будущего : материалы международной конференции студентов, магистрантов и аспирантов, 24 марта 2017 г., Ярославль / под ред. Л. В. Байбородовой [и др.]. Ярославль : Изд-во Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, 2017. С. 145–147.

13. Никулова Г. А., Боброва Л. Н. Изменение стилей учения и преподавания студентов в условиях информатизации // Информационные управляющие системы и технологии : V международная научно-практическая конференция. Одесса : Изд-во ГУМРФ им. адмирала С. О. Макарова

(Санкт-Петербург), 2016. С. 57–59.

14. Толстенева А. А., Ларцов С. В. Некоторые подходы к обучению физики на основе учёта когнитивных стилей // Школа будущего. 2014. № 2. С. 48–54.

15. Гнатенко Е. В. Особенности восприятия изучаемого материала обучающимися с разными стилями учения // Современный учитель. 2017. № 2. С. 142–145.

16. Борулава Г.А. Стиль индивидуальности: теория и практика : учебное пособие. М. : Педагогическое общество России, 2001. – 236 с.

17. Борулава Г. А. Диагностика и развитие мышления подростков. Бийск, Научно-издательский центр Бийского пединститута, 1993. – 240 с.

18. Филатова К. В. Художественно-образное мышление как механизм формирования индивидуального стиля деятельности студента-дизайнера // Искусствоведение и дизайн в современном мире: традиции и перспективы : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции молодых учёных. – Тамбов : Изд-во Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина, 2016. 273–279.

19. Речкина Л. А. Диагностика затруднений студентов 1 курса при обобщающем по-вторении курса русского языка // Вестник Воронежского института экономики и социально-го управления. 2015. № 2. С. 95–97.

20. Безниско В. В., Безниско Е. П. Организация обобщающего повторения при подготовке к ЕГЭ по математике // Научная дискуссия: инновации в современном мире. 2017. № 4 (63). С. 57–61.

Z. M. Bolshakova¹, S. A. Starchenko², O. S. Ivanova³

¹ORCID No. 0000-0002-3232-477

Doctor of Pedagogic Sciences,

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

E-mail: zmb25@mail.ru

²ORCID No. 0000-0002-7123-4715

Doctor of Pedagogic Sciences, Teacher of Physics,
Municipal Budgetary Educational Institution “Lyceum No.13”,
Troitsk, Chelyabinsk region, Russia.

E-mail: sa.star59@mail.ru

³ORCID No.0000-0001-7400-8425

Applicant at the Department of Pedagogy and Psychology, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Teacher of Russian language and literature, Municipal Budgetary Educational Institution “Lyceum No. 13”, Troitsk, Chelyabinsk region, Russia.
E-mail: olga-iwa@mail.ru

DIDACTIC MODEL OF DEVELOPMENT OF STYLES OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF GRADUATES AT THE STAGE OF PREPARATION FOR THE UNIFIED STATE EXAM

Abstract

Introduction. Training of students of high school for the forthcoming final assessment is one of problems of modern education. This task is updated at a stage of the system generalizing repetition. Today the search of ways of effective training at the final stage is significant. Repetition taking into account styles of educational cognitive activity becomes one of possible ways.

Materials and methods. In work the didactic model of development of styles of educational cognitive activity of graduates (students of the 11th class) at a stage of the system generalizing repetition in any subject domain is presented by preparation for a final assessment, including for the unified state examination.

Results. Development of effective approaches of development of style of educational cognitive activity at the generalizing repetition of graduates acts as the relevant social order. In article the main approaches to the concept «style of educational cognitive activity» are considered, the main directions of its development at a stage of the system generalizing repetition are defined. On the basis of it authors build the universal didactic model consisting of the following blocks: target, substantial and procedural, motivational and personal and appraisal and productive. Considering profile orientation of modern education, authors consider three personal styles of educational cognitive

activity: physical and mathematical, natural-science and humanitarian. Formulation of conditions of its successful realization became the final stage of work on creation of this didactic model.

Discussion. For each of the offered styles the prevailing methods and means of their development are described, ways of educational cognitive activity at the generalizing repetition are analysed.

Conclusion. Authors note that development of styles of educational cognitive activity in a subject at a stage of the system generalizing repetition is possible taking into account specific features of perception and processing of information. In particular, emphasize the importance of inductive, deductive and inductive and deductive approaches to the organization of repetition for graduates of various profiles.

Keywords: Style of educational cognitive activity; the system generalizing repetition; profile training; inductive repetition; deductive repetition.

Highlights:

The main directions of stylistic didactics at system-generalizing repetition on the subject providing preparation of graduates for USE are defined;

The didactic model of development of styles of educational and cognitive activity at system-generalizing repetition in groups of physical and mathematical, natural science and humanitarian preparation on the subject is developed.

References

1. Klimov E.A. (1969), *Individual'nyy stil' deyatel'nosti* [Individual style of activity]. *Izdatel'stvo Kazanskogo universiteta*, Kazan', 278 p. (In Russian).
2. Merlin W.S. (1986), *Ocherk integral'nogo issledovaniya individual'nosti* [Essay of the integrated research identity]. *Izdatel'stvo "Pedagogika"*, Moscow, 256 p. (In Russian).
3. Holodnaya M.A. (2004), *Kognitivnyye stili. O prirode individual'nogo uma. 2-ye izdaniye* [Cognitive styles. About the nature of the individual mind. 2nd ed.]. *Izdatel'stvo "Piter"*, St. Petersburg, 384 p. (In Russian).

4. Bolshakova Z.M. & Tulkibayeva N.N. (2017), *Transformatsiya obrazovaniya: osnovy, teorii, tekhnologii* [Education transformation: bases, theories, technologies]. *Obrazovatel'nyye tekhnologii*, 4, 38–44. (In Russian).

5. Sofyina L.S., Pichugina G.A. & Gnatenko E.V. (2016), *Usloviya povysheniya effektivnosti obucheniya na osnove uchota stiley ucheniya uhashchikhsya* [Conditions of increase in learning efficiency on the basis of accounting of styles of the doctrine of pupils]. *Sbornik statey mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Sovremennyy vzglyad na budushcheye nauki», 25 maya 2016 g.* [A collection of articles of the international scientific-practical conference “A modern look at the future of science”, May 25, 2016]. *Izdatel'stvo “Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu “Aeterna”, Tomsk*, pp.197–200. (In Russian).

6. Starchenko S.A., Edrs: Potapova M.V., Bolshakova Z.M., & Tulkibayeva N.N. (2017), *Formirovaniye metapredmetnykh sposobov uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti v usloviyakh integratsii yestestvennonauchnoy, matematicheskoy i tekhnologicheskoy podgotovki uhashchikhsya v tekhnolo-gicheskom parke* [Formation of metasubject ways of educational cognitive activity in the conditions of integration of natural-science, mathematical and technological training of pupils in the technological park]. *Materialy III mezhdunarodnogo kongressa “Neprevyaynoye pedagogicheskoye obrazovaniye: global'nyye i natsional'nyye aspekty”, 21–22 noyabrya 2016 g.* [The materials III of the International congress “Continuous pedagogical education: global and national aspects”, 21–22 November, 2016]. *Izdatel'stvo Uzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta, Chelyabinsk*, pp. 108–111. (In Russian).

7. Gnatenko E.V. & Pichugina G.A. (2016), *Ritoricheskiy podkhod k formulirovaniyu zadaniy po khimii s uchotom stiley ucheniya uhashchikhsya* [Rhetorical approach to formulation of tasks in chemistry taking into account styles of the doctrine of pupils]. *Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov XI Vcerossiyskoy konferentsii molodykh uchenykh s mezhdunarodnym uchastiyem “Sovremennyye problemy teoreticheskoy i eksperimental'noy khimii”, 03–31 oktyabrya 2016 g.* [An inter-university collection of scientific papers of the XI All-Russian Conference of Young Scientists with International Participation “Modern problems of theoretical and experimental

chemistry”, 03–31 October 2016]. *Izdatel'stvo "Saratovskiy istochnik"*, Saratov, pp. 175–177. (In Russian).

8. Tulkibayeva N.N. & Bolshakova Z.M. (2008), *Pedagogika: vzaimosvyaz' nauki i praktiki v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya* [Pedagogics: interrelation of science and practice in the conditions of modernization of education]. *Izdatel'stvo Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, Chelyabinsk, 162 p. (In Russian).

9. Makarova L.N. (2014), *Kriticheskoye myshleniye i individual'nyy stil' deyatel'nosti prepodavatelya vuza: vopros vzaimosvyazi* [Critical thinking and individual style of activity of the teacher of higher education institution: question of interrelation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta*, 8 (136), 51–59. (In Russian).

10. Brunner J. (1977), *Psikhologiya poznaniya. Za predelami neposredstvennoy informatsii* [Knowledge psychology. Outside direct information]. *Izdatel'stvo "Progress"*, Moscow, 418 p. (In Russian).

11. Gnatenko E.V., Pichugina G.A. & Evdokimova E.G. (2015), *Model' postroyeniya obrazovatel'nogo protsessa s uchotom stiley ucheniya uchashchikhsya* [Model of creation of educational process taking into account styles of the doctrine of pupils]. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye*, 4 (24), 24–29. (In Russian).

12. Odnets A.D., Edr. Bayborodov L.V. (2017), *Osobennosti stiley ucheniya i myshleniya sovremennykh starsheklassnikov* [Features of styles of the doctrine and thinking of modern seniors]. *Materialy mezhdunarodnoy konferentsii studentov, magistrantov i aspirantov "Psikhologiya i pedagogika obrazovaniya budushchego"*, 24 marta 2017 g. [The materials of the international conference of students, undergraduates and graduate students "Psychology and pedagogics of formation of the future", March 24, 2017]. *Izdatel'stvo Yaroslavskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni K. D. Ushinskogo*, Yaroslavl', p. 145–147. (In Russian).

13. Nikulova G.A. & Bobrova L.N. (2016), *Izmeneniye stiley ucheniya i prepodavaniya studentov v usloviyakh informatizatsii* [Change of styles of the doctrine and teaching students in the conditions of informatization]. *V-ya mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya "Informatsionnyye upravlyayushchiye sistemy i tekhnologii"* [The V International scientific and practical conference «Information Managing Directors of a System and Tech-

nology»]. *Izdatel'stvo Gosudarstvennogo universiteta mors-kogo i rechnogo flota imeni admirala S. O. Makarov (Sankt-Peterburg)*, Odessa, pp. 57–59. (In Russian).

14. Tolsteneva A.A. & Lartsov S.V. (2014), *Nekotoryye podkhody k obuche-niyu fiziki na osnove uchota kognitivnykh stiley* [Some approaches to training of physics on the basis of accounting of cognitive styles]. *Shkola budushchego*, 2, 48–54. (In Russian).

15. Gnatenko E.V. (2017), *Osobennosti vospriyatiya izuchayemogo materiala obuchayushchimisya s raznymi stilyami ucheniya* [Features of perception of the studied material by students with different styles of the doctrine]. *Sovremennyy uchitel'*, 2, 142–145. (In Russian).

16. Berulava G.A. (2001), *Stil' individual'nosti: teoriya i praktika (uchebnoye posobiye)* [Style of identity: theory and practice (A training manual)]. *Izdatel'stvo "Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii"*, Moscow, 236 p. (In Russian).

17. Berulava G.A. (1993), *Diagnostika i razvitiye myshleniya podrostkov* [Diagnostics and development of thinking of teenagers]. *Nauchno-izdatel'skiy tsentr Biyskogo pedinstituta*, Biysk, 240 p. (In Russian).

18. Filatova K.V. (2016), *Khudozhestvenno-obraznoye myshleniye kak mekhanizm formirovaniya individual'nogo stilya deyatel'nosti studenta-dizaynera* [Art and figurative thinking as the mechanism of formation of individual style of activity of the student designer]. *Sbornik materialov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii molodykh uchonykh "Iskusstvovedeniye i dizayn v sovremennom mire: Traditsii i perspektivy"* [A collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference of young scientists "Art criticism and design in the modern world: traditions and prospects"]. *Izdatel'stvo Tambovskogo gosudar-stvennogo universiteta im. G. R. Derzhavina*, Tambov, pp. 273–279. (In Russian).

19. Rechkina L.A. (2015), *Diagnostika zatrudneniy studentov 1 kursa pri obobshchayushchem po-vtoreniy kursa russkogo yazyka* [Diagnostics of difficulties of students of 1 course at the generalizing repetition of a course of Russian]. *Vestnik Voronezhskogo instituta ekonomiki i sotsial'nogo upravleniya*, 2, 95–97. (In Russian).

20. Beznisko V.V. & Beznisko E.P. (2017), *Organizatsiya obobshcha-*

yushchego povtoreniya pri podgotovke k YEGE po matematike [Organization of the generalizing repetition by preparation for the Unified State Examination in mathematics]. *Nauchnaya diskussiya: Innovatsii v sovremennom mire*, 4 (63), 57–61. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.50.49.009

УДК 378.172

ББК 75.4

Д. В. Викторов¹, Е. Ю. Никитина²

¹ORCID № 0000-0003-0635-1162

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

E-mail: viktorovdv@yandex.ru

²ORCID № 0000-0001-9550-4700

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

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность профессиональной адаптации будущих специалистов с ограниченными возможностями здоровья в рамках профессионально-ориентированного подхода; представлены требования прикладной подготовки специалиста, связанные с характером предстоящей трудовой деятельности и обеспечение необходимого уровня профессиональной адаптации будущих специалистов, развития их профессионально важных качеств, способствующих более успешному овладению профессией и дальнейшему в ней совершенствованию. Цель статьи — обосновать и раскрыть авторскую концепцию эффективной организации профессионально-прикладной физической культуры со студентами, имеющими ограничения в состоянии здоровья.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме профессионально-прикладной физической подготовки, образованию и обучению студентов специальных медицинских групп и формирования педагогического процесса, в ходе которого у студентов с ограниченными возможностями здоровья в достаточной степени обеспечивается увеличение диапазона функциональных возможностей организма, позволяющего формировать профессиональную адаптацию; а также диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, методы статистической обработки данных.

Результаты. Разработана педагогическая модель прикладного физкультурного образования (ПФО), способствующая на уровне физического преобразования созданию возможностей и способностей результативно осуществлять трудовую деятельность, продуктивно выполнять профессиональные задачи будущих специалистов с ограниченными возможностями здоровья; авторами представлена поэтапное формирование прикладного физкультурного образования, на основе которого осуществляется тактика работы преподавателя физической культуры, включающая педагогические условия, обеспечивающие эффективность и гибкость обучения за счёт вариативного использования традиционных и инновационных методов и форм профессионально-прикладной физической подготовки; выявлены и описаны совокупность показателей, соответствующие функциональной подготовленности студентов с ограниченными возможностями здоровья, отражающих увеличение диапазона адаптационных возможностей организма.

Обсуждение. Подчеркивается, что реализация профессионально-прикладной физической подготовки в рамках ПФО позволяет создать эффективную профессиональную адаптацию будущих специалистов с ограниченными возможностями здоровья, выступая одним из действенных инструментов реализации потенциальных воз-

возможностей улучшения состояния здоровья и физической подготовленности.

Заключение. Делается вывод о том, что проведение определенной педагогической работы на каждом этапе при реализации модели предполагает выведение студента на более высокий уровень сформированности профессиональной адаптации.

Ключевые слова: профессиональная адаптация; студенты; прикладная подготовка; здоровье; вуз.

Основные положения:

- определены составляющие прикладного физкультурного образования;
- разработана педагогическая модель, способствующая созданию условий для профессионально-прикладной физической подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья;
- представлены этапы формирования профессиональной адаптации в вузе, включающие соответствующие уровни и критерии.

1 Введение (Introduction)

На сегодняшний день одним из требований профессиональной адаптации специалиста является выраженный прикладной характер средств физической культуры, связанных с характером предстоящей трудовой деятельности [1]. Однако анализ педагогической теории и практики вкупе с собственным опытом даёт нам основание считать, что научно-методическое обеспечение профессионально-прикладного физкультурного процесса для студентов с ограниченными возможностями здоровья не всегда дают должный эффект: с одной стороны — обучающиеся ограничены выполнять прикладную учебную деятельность в пределах диапазона возможностей своего здоровья. С другой – преподаватели не владеют в достаточной степени необходимым уровнем знаний, нужных для понимания сущности патологических процессов, происходящих в организме при различных заболеваниях, проявляют необоснованную пассивность и инерт-

ность в этой важной работе, что существенным образом отражается на функциональной подготовленности и, в итоге, на процесс адаптации человека к изменяющимся условиям его жизнедеятельности [2].

Необходимо отметить, что тенденция ухудшения состояния здоровья выдвигает проблему здоровьесберегающей и здоровьесформирующей деятельности в образовательных заведениях на первое место (В. А. Вишнеvский, Г. К. Зайцев, С. Г. Сериков, Л. Г. Татарникова и др.), таким образом, заслоняя актуализацию прикладной подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья. Снижается количество практически здоровых студентов, увеличивается от первого к третьему курсу специальное медицинское отделение, освобожденные по состоянию здоровья от занятий физическим воспитанием студенты получают зачеты по результатам знаний теории или по медицинским справкам. Студенты с отклонениями в состоянии здоровья временного или постоянного характера требуют существенного ограничения физических нагрузок с учётом работоспособности и функциональных возможностей, многие не в полном объёме готовы к выполнению стандартной учебной прикладной физической подготовки [3–5].

Совокупность выявленных реалий позволяет сформулировать проблему исследования, которая заключается в научном обосновании условий и практической реализации средств прикладного физкультурного образования, ориентированного на формирование у студентов с ограниченными возможностями здоровья профессиональной адаптации.

Цель исследования — обосновать и разработать педагогическую концепцию непрерывного прикладного физкультурного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе вуза и проверить её результативность для формирования профессиональной адаптации. Для этого были сформулированы следующие задачи: разработать педагогическую модель прикладного физкультурного образования у студентов с ограничен-

ными возможностями здоровья и определить её организационно-методическое обеспечение.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Статистика свидетельствует, что состояние здоровья студентов характеризуется следующими особенностями: снижением доли практически здоровых (35–48%), увеличением соматических заболеваний (22–41 %), снижением показателей физического развития (59–63 %), нарастанием темпа старения (43–64%). Частота хронических заболеваний в студенческой среде колеблется в широких пределах: от 15,4 % — заболевания органов дыхания до 19,2 % — сердечно-сосудистые и 34,6 % — заболевания опорно-двигательного аппарата, причём среди девушек показатели заболеваемости в среднем в 1,2 раза выше. Около 22 % студентов имеют от двух и более негативных отклонений. Стоит отметить, что существует неопределенное число студентов, имеющих серьезные ограничения здоровья, однако сознательно не предоставивших образовательному учреждению каких-либо сведений об ограничениях возможностей здоровья [6].

Изучение содержания педагогического процесса по физическому воспитанию в условиях регламентированных занятий для достижения необходимого уровня развития профессионально важных физических качеств студентов Южно-Уральского государственного института искусств имени П. И. Чайковского (ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П. И. Чайковского») и Южно-Уральского государственного университета (национального исследовательского университета (ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)») показало, что в динамике показателей физической подготовленности студентов с ограниченными возможностями за период обучения, выполняемой согласно общепринятым методикам и техническому исполнению, достоверных различий средних значений показателей по t-критерию Стьюдента не выявлено ($P > 0,05$) (Таблица 1).

Таблица 1 — Физическая подготовленность студентов за период обучения в вузе

Table 1 — Physical readiness of students during their studies at the University

Физическое качество	Тест	ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)», семестр				Достоверность различия
		1	2	3	4	
Быстрога	Бег 100 м, с	13,39	13,59	13,47	13,38	P > 0,05
	Челночный бег 3 x 10 м, с	6,57	6,72	6,51	6,63	P > 0,05
Сила	Подтягивание, п	9,2	8,8	9,3	9,5	P > 0,05
	Прыжок с места, м	2,32	2,34	2,36	2,37	P > 0,05
Выносливость	Бег 1000 м, с	3.51,45	3.48,83	3.51,36	3.48,41	P > 0,05
	Плавание 50 м, с	57,3	54,3	56,6	56,7	P > 0,05
Координация	Проба Яроцкого, с	27,8	30,6	31,2	34,4	P > 0,05
Физическое качество	Тест	ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П. И. Чайковского», семестр				Достоверность различия
		1	2	3	4	
Быстрога	Бег 100 м, с	14,1	13,89	14,28	14,12	P > 0,05

Этапы формирования готовности профессиональной адаптации у студентов с ограниченными возможностями здоровья

Продолжение таблицы 1

Физическое качество	Тест	ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П. И. Чайковского», семестр				Достоверность Различия
		1	2	3	4	
Быстрота	Челночный бег 3 x 10 м, с	6,31	6,43	5,55	6,14	P > 0,05
Сила	Подтягивание, п	8,6	8,9	9,5	10,5	P > 0,05
	Прыжок с места, м	2,17	2,29	2,34	2,36	P > 0,05
Выносливость	Бег 1000 м, с	3.31,36	3.29,61	3.39,53	3.47,57	P > 0,05
	Плавание 50 м, с	56,1	53,4	49,7	50,1	P > 0,05
Координация	Проба Яроцкого, с	25,7	28,4	30,2	31,8	P > 0,05

Наблюдаемая волнообразная закономерность позволяет сделать однозначный вывод, что профессиональную адаптацию целесообразно связывать не с суперкомпенсацией, т. к. для этого требуется как минимум три-четыре занятия в неделю, а с механизмом приспособительного совершенствования профессионально важных качеств организма занимающихся вследствие конкретной физической активности. Данный механизм обуславливает такую организацию тренировочного процесса, когда в ограниченный промежуток времени происходит постоянное воздействие на организм занимающегося.

Это приводит к тому, что организм занимающегося вынужден адаптироваться (приспосабливаться) к созданным условиям. В результате происходит приспособительное совершенствование физи-

ческих качеств организма обучающегося, которое вызывает повышение уровня специальной работоспособности и рост показателей физической подготовленности в целом.

В данных условиях судить о степени сформированности профессионально важных физических качеств, производственных двигательных умений и ключевых психофизических функций студентов с ограниченными возможностями здоровья разных профессиональных групп, по нашему мнению, некорректно. Такие студенты требуют существенного ограничения физических нагрузок с учётом работоспособности и функциональных возможностей, многие не в полном объёме готовы к стандартной учебной прикладной физической подготовке.

Полученные данные студентов ЮУрГУ и ЮУрГИИ позволяют сделать предположение о том, что процесс физического воспитания студентов учебных заведений направлен в большей степени на общее физическое развитие и в меньшей степени на профессиональную адаптацию к выполнению будущей производственной деятельности. Интерпретируя результаты можно сказать, что прямой зависимости между ростом показателей физической подготовленности и профессиональной адаптацией не наблюдается. Физическая подготовка лишь создаёт определённые предпосылки для успешной профессиональной деятельности, опосредованно проявляясь через физические, но не через профессиональные качества.

3 Результаты (Results)

В своей работе мы даем авторское определение понятия «прикладное физкультурное образование (ПФО)» — это педагогический процесс достаточной по объёму и адекватной профессионально-прикладной физической подготовки, независимо от факторов и условий выбранной профессиональной деятельности, способный сформировать у студентов с отклонениями в состоянии здоровья профессионально важные качества, способствующие успешной функ-

циональной подготовленности, отражающей увеличение диапазона адаптационных возможностей организма [7].

Анализ изменений в позиции студента привел нас к выделению в процессе обучения трёх этапов в формировании профессиональной адаптации: создание у личности системы воспитанности и обученности, формирующейся в процессе проблемного изложения материала и т. п. (1–2-й семестры, концептуальный этап), актуализация в субъектном опыте студентов возможностей организма, индивидуальных особенностей и использование этих знаний в профессиональной деятельности под руководством преподавателя (3–4-й семестры, познавательный этап), самостоятельное выполнение деятельности в различных ее проявлениях, которая может корректироваться, уточняться, модифицироваться и даже полностью изменяться, и проявление готовности и способности решать практические ситуации на основе собственной ценностной позиции, учитывая вероятные и желаемые изменения (5–6-й семестры, результативно-проектировочный этап).

«Привязка» этапов к семестрам обусловлена распределением содержания учебного материала и видов учебной деятельности, которые во многом предполагают соответствующую позицию обучаемого, но не определяют ее, т. е. эти внешние условия не задают позицию студента жестко, не являются для всех одинаковыми [8]. Вместе с тем, они справедливы для большинства студентов вне зависимости от факторов прикладного физкультурного образования, на каждом из этапов происходят конкретные преобразования физических качеств студентов, на каждом этапе физическая культура оказывает разностороннее ориентированное воздействие на личность, чем достигаются наиболее полные результаты.

На каждом этапе (1, 3, 5 семестры) в содержательную часть включались виды лёгкой атлетики циклического и ациклического характера, поскольку лёгкоатлетические упражнения являются осно-

вополагающими в жизнедеятельности человека, способствуют разностороннему развитию физических способностей и профессионально важных качеств. Прикладной характер проявляется, прежде всего, в совершенствовании адаптационных механизмов организма к физическим нагрузкам различной интенсивности и внешним условиям среды. Включение во 2, 4, 6 этапы физических упражнений из различных профессионально-прикладных видов спорта, подвижных и спортивных игр обуславливалось диагнозом и состоянием здоровья студентов. Главной прикладной задачей является формирование физической работоспособности при выполнении значительного объема физической нагрузки.

Учитывая точки зрения ведущих специалистов, занятия со студентами с ограниченными возможностями здоровья проводились согласно поэтапной структуре вовлечения в ПФО, независимо от выбранной специальности, позволяющей сократить период адаптации к физическим нагрузкам и, таким образом, повысить двигательную подготовленность в виде последовательной организации учебного процесса при двухразовых занятиях в неделю: общая физическая подготовка, профессионально-прикладная физическая подготовка, специализация в избранном виде физических упражнений (Таблица 2).

Таблица 2 — Планирование и периодизация ПФО студентов с ограниченными возможностями здоровья

Table 2 — Planning and periodization of the APE students with disabilities

Период учебной работы, семестр	1 курс	2 курс	3 курс
	Этап и задача учебного процесса		
Первый, третий, пятый	Адаптация организма к физическим нагрузкам	Восстановление физической работоспособности	Развитие специальных качеств

Продолжение таблицы 2

Период учебной работы, семестр	1 курс	2 курс	3 курс
	Этап и задача учебного процесса		
Второй, четвертый, шестой	Развитие навыков прикладной направленности	Закрепление навыков прикладной направленности	Совершенствование навыков прикладной направленности

4 Обсуждение (Discussion)

Мы считаем, что ПФО позволит разработать технологию педагогических воздействий на процесс становления профессиональной адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья, в основе которой средства прикладной подготовки будут систематизированы по трем критериям: прошлого двигательного опыта (что умеет), настоящего психолого-функционального и физического состояния (что может) и требованиями будущей профессиональной деятельности (что должен уметь). Основу педагогической модели ПФО составляют ассоциативно-рефлекторная теория, воплощённая в личном опыте, и теория контекстного обучения, проявляющаяся в субъектной позиции личности. Поскольку профессиональная адаптация является системным ответом организма и минимизацией физиологической цены, то реализация ПФО с данных направлений в их единстве и взаимосвязи гарантирует достижение более устойчивого, качественного результата, в основе которого лежит формирование должного уровня динамико-физиологического механизма к выполнению профессиональной деятельности [9].

Ожидаемый результат — профессиональная адаптация студента с ограниченными возможностями здоровья — отождествлена с соответствующей их физической подготовленностью, отражающей сущность и содержание прикладного физкультурного образования: адаптируемость — процесс направленной адаптации организма к тренировочным воздействиям, восстанавливаемость — процесс возвра-

щения организма к предрабочему состоянию, развиваемость — изменения физиологических систем организма в процессе физической деятельности.

Практическое применение ПФО позволяет эффективно формировать профессиональную адаптацию студентов с ограниченными возможностями здоровья, что предоставляет новые возможности, определяющие для физической подготовки, применительно к широкому спектру профессиональной деятельности, продуктивность в рамках многих профессий.

5 Заключение (Conclusion)

Создание эффективной системы прикладного физкультурного образования позволяет в достаточной степени сформировать профессиональную адаптацию студентов с ограниченными возможностями здоровья, тем самым программируя будущие действия в дальнейшей профессиональной деятельности. В условиях ПФО педагог даёт не просто сумму знаний, умений и навыков, а обучает студента теории и практике профессиональной физической культуры с точки зрения ее реализации.

Этапность ПФО не противопоставляется физическому воспитанию, одновременно являясь средством всесторонней физической подготовки, проходит параллельно ему на протяжении всего срока обучения, но удельный вес той или другой подготовки меняется в зависимости от характера отклонений в состоянии здоровья студентов как на протяжении определенного периода, так и в каждом отдельном занятии.

Библиографический список

1. Раевский Р. Т., Канишевский С. М. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов высших учебных заведений : учеб.-метод. пособие Одесса : Наука и техника, 2010. – 380 с.
2. Фурманов А. Г., Юспа М. Б. Оздоровительная физическая культура : учеб. для студентов вузов. Минск : Тесей, 2003. – 528 с. – ISBN: 985-463-074-9

3. Бароненко В. А., Рапопорт Л. А. Здоровье и физическая культура студентов : учебное пособие. М. : Альфа-М, 2003. – 352 с.

4. Современные подходы к совершенствованию физического воспитания и спортивной деятельности учащейся молодёжи : материалы 2-й Международной научно-практической конференции 19–20 октября 2013 г., Суздаль. Владимир: Издательство ВлГУ. 2013. – 315 с.

5. Манжелей, И. В. Актуализация педагогического потенциала физкультурно-спортивной среды : монография. Тюмень, 2005. – 441 с.

6. Московченко, О. Н. Оптимизация физических и тренировочных нагрузок на основе индивидуального адаптивного состояния человека : монография. – М. : ФЛИНТА, Наука, 2012. – 312 с.

7. Крайник В. Л., Кольева В. В. Теоретический анализ проблемы формирования готовности будущих учителей физической культуры к развитию лидерских качеств учащихся // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С. 218–221.

8. Янчик Е. М., Киекпаева О. В. Формирование профессиональной компетентности специалиста по физической культуре // Наука ЮургУ : материалы 68-й научной конференции, 05–07 апреля 2016 г., Челябинск ; Министерство образования и науки Российской Федерации ; Южно-Уральский государственный университет. Челябинск : Издательство «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», 2016. С. 1344–1350.

9. Viktorov D.V. & Korneyeva S.V. (2018), “Actualization of the professionally applied physical training of students with disabilities”, *European journal of physical education and sport*, no. 6 (1), pp. 31–37.

D. V. Viktorov¹, Ye. Yu. Nikitina²

¹ORCID No. 0000-0003-0635-1162

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate professor at the Department of Physical Education and Health,

South Ural State University,

Head of the Department of Physical Education and Life Safety,

South Ural State Institute of Arts. P.I. Tchaikovsky,

Chelyabinsk, Russia

E-mail: viktorovdv@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0001-9550-4700

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

E-mail: elenaurieva@bk.ru

STAGES OF FORMATION OF PROFESSIONAL ADAPTATION STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

Introduction. The article justifies the relevance of professional adaptation of future specialists with disabilities in the framework of a professionally-oriented approach; presents the requirements of applied training related to the nature of the upcoming labor activity and ensuring the necessary level of professional adaptation of future specialists, the development of their professionally important qualities that contribute to a more successful mastery of the profession and its further improvement. The article aims at substantiate and reveal the author's concept of effective organization of professional and applied physical culture with students having limitations in health.

Materials and methods. The main research methods involve analysis of scientific literature devoted to the problem of professional and applied physical training, education and training of students of special medical groups and the formation of the pedagogical process, during which students with disabilities are sufficiently provided an increase in the range of functional capabilities of the body, allowing to form professional adaptation; as well as diagnostic techniques, including observation, description, conversation, methods of statistical data processing.

Results. The study introduced an pedagogical model of applied physical education (APE) is developed, which contributes at the level of physical transformation to the creation of opportunities and abilities to effectively carry out labor activity, to productively perform professi-

onal tasks of future specialists with disabilities; the authors present a step-by-step formation of applied physical education, on the basis of which the tactics of the teacher of physical culture, including pedagogical conditions providing efficiency and flexibility of training due to the variable use of traditional and innovative methods and forms of professional and applied physical training is carried out; identified and described a set of indicators corresponding to the functional readiness of students with disabilities, reflecting the increase in the range of adaptive capabilities of the body.

Discussion. The study shows that the implementation of professional and applied physical training in the framework of APE allows to create an effective professional adaptation of future specialists with disabilities, acting as one of the effective tools for the implementation of potential opportunities to improve health and physical readiness.

Conclusion. The authors concluded that carrying out a certain pedagogical work at each stage in the implementation of the model involves bringing the student to a higher level of formation of professional adaptation.

Keywords: Professional adaptation; students; applied training; health; University.

Highlights:

The study defined constituents applied physical education;

The authors introduced a pedagogical model promoting creation of conditions for professional and applied physical training of students with limited opportunities of health is developed;

The research presents the stages of formation of professional adaptation in high school, including the appropriate levels and criteria.

References

1. Raevskij R.T. & Kanishevskij S.M. (2010), *Professional'no-prikladnaya fizicheskaya podgotovka studentov vysshih uchebnyh zavedenij* [Professional and applied physical training of students of higher educational institutions]. *Nauka i tekhnika*, 380 p. (In Russian).

2. Furmanov A.G. & Yuspa M.B. (2003), *Ozdorovitel'naya fizicheskaya kul'tura (uchebnik dlya studentov vuzov)* [Health-improving physical culture (A textbook for university students)]. *Izdatel'stvo "Tesey"*, Minsk, 528 p. ISBN 985-463-074-9. (In Russian).

3. Baronenko V.A. & Rapoport L.A. (2003), *Zdorov'e i fizicheskaya kul'tura studentov* [Health and physical culture of students]. *Izdatel'stvo "Al'fa-M"*, Moscow, 352 p. (In Russian).

4. Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolay Grigoryevich Stoletov" (2013), *Materialy 2-y Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Sovremennyye podkhody k sovershenstvovaniyu fizicheskogo vospitaniya i sportivnoy deyatel'nosti uchashcheyshya molodozhi", 19–20 oktyabrya 2013 g.* [Modern approaches to improving the physical education and sports activities of students "The materials of the 2nd International Scientific and Practical Conference October 19–20, 2013"]. *Izdatel'stvo Vladimirskego gosudarstvennogo universiteta imeni Aleksandra Grigor'yevicha i Nikolaya Grigor'yevicha Stoletovykh (VIGU)*, Suzdal', Vladimir, 315 p. (In Russian).

5. Manzhelej I.V. (2005), *Aktualizaciya pedagogicheskogo potenciala fizkul'turno-sportivnoj sredy* [Updating of pedagogical potential of sports environment]. Tyumen, 441 p. (In Russian).

6. Moskovchenko O.N. (2012), *Optimizaciya fizicheskikh i trenirovochnyh nagruzok na osnove individual'nogo adaptivnogo sostoyaniya cheloveka* [Optimization of physical and training loads on the basis of individual adaptive human condition]. *Izdatel'stvo "FLINTA"*, *Izdatel'stvo "Nauka"*, Moscow, 312 p. (In Russian).

7. Kraynik V.L. & Kol'yeva V.V. (2019), *Teoreticheskiy analiz problemy formirovaniya gotovnosti budushchikh uchiteley fizicheskoy kul'tury k razvitiyu leaderskikh kachestv uchashchikhsya* [heoretical analysis of the problem of forming the readiness of future physical education teachers for the development of leadership qualities of students]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 4 (77), 218–221.

8. Yanchik Ye.M. & Kiyekpayeva O.V. (2016), *Formirovaniye professional'noy kompetentnosti spetsialista po fizicheskoy kul'ture* [Formation of the professional competence of a specialist in physical education]. *Mate-*

rialy 68-y nauchnoy konferentsii “Nauka YuurGU”, 05–07 aprelya 2016 g. [Materials of the 68th Scientific Conference “Science of South Ural State University”, April 05–07, 2016]. Izdatel'stvo “Yuzhno-Ural'skiy gosudarstvennyy universitet (natsional'nyy issle-dovatel'skiy universitet)”, Chelyabinsk, pp. 1344–1350.

9. Viktorov D.V. & Korneyeva S.V. (2018), “Actualization of the professionally applied physical training of students with disabilities”, *European journal of physical education and sport*, no. 6 (1), pp. 31–37.

DOI 10.25588/CSPU.2020.96.20.010

ББК 22.162я73

УДК 517.98(075.8)

Ю. С. Жаркова¹, И. Э. Лапина²

¹ORCID № 0000-0003-0303-118X

Кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры математики и методики обучения математике,

Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Российская федерация

E-mail: sss-ulia@mail.ru

²ORCID № 0000-0003-1201-8382

Старший преподаватель кафедры математики и методики обучения математике,
Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева,

г. Саранск, Российская федерация

E-mail: irlapina@mail.ru

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ В ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются особенности обучения функциональному анализу студентов математических профилей педагогических вузов. Обосновывается необходимость разработки эффективных методов обучения элементам функционального анализа в педагогическом вузе как средств профильной подготовки бакалавров.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной, учебной и учебно-методической литературы, посвященной проблеме преподавания элементов функционального анализа, а также диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, анкетирование, тестирование, методы статистической обработки данных.

Результаты. Рассмотрено содержание курса функционального анализа, выделены типы заданий, необходимые для освоения курса, формирования профессиональных компетенций, развития практических навыков в контексте будущей профессиональной деятельности. Результатом исследования является эффективная организация процесса обучения, подготовки бакалавров к профессиональной деятельности педагога.

Обсуждение. Рассмотрено содержание курса функционального анализа, приведены основные типы задач функционального анализа, рассматриваемых в педагогическом вузе.

Заключение. Делается вывод о том, что изучение функционального анализа бакалаврами педагогического направления (математических профилей) способствует формированию профессиональных компетенций.

Ключевые слова: педагогический вуз; преподавание; бакалавры; функциональный анализ; результаты обучения.

Основные положения:

- определена роль изучения функционального анализа студентами педагогических вузов;
- выделены особенности преподавания элементов функционального анализа в педагогическом вузе;
- представлены типы заданий, предлагаемых в курсе функционального анализа.

1 Введение (Introduction)

Функциональный анализ является обобщением методов линейной алгебры и математического анализа, с одной стороны, с другой — самостоятельным разделом высшей математики, в котором изучаются бесконечномерные пространства и их отображения. Основные разделы классического функционального анализа — это теория меры и интеграла, теория функций, теория операторов, дифференциальное исчисление на бесконечномерных пространствах. Отдель-

ные разделы функционального анализа включают в себя сведения о числовых множествах, свойствах функций.

Однако в силу высокой абстрактности методов функционального анализа их изучение связано с определенными трудностями, такими, как недостаточная подготовленность в области методов математического анализа, линейной алгебры, аналитической геометрии, а также недостаточность практической направленности дисциплины [1].

Приоритеты в преподавании основных математических курсов в педагогических вузах должны быть расставлены с учетом специфики подготовки бакалавров профиля «Математика. Информатика», формирования профессиональных компетенций, развития практических навыков в контексте будущей профессиональной деятельности [2].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В ходе изучения научной, учебной и учебно-методической литературы выяснилось, что методы функционального анализа отличаются высокой абстрактностью, оторванностью от практического приложения. Функциональный анализ изучается как в технических, так и в педагогических вузах, однако проблема содержания дисциплины в педагогическом вузе заключается в изучении методов функционального анализа с точки зрения будущих учителей математики, направленностью на развитие исследовательских компетенций [3; 4].

3 Результаты (Results)

Исходя из опыта преподавательской деятельности, при анализе содержания дисциплины нами выделены следующие разделы, необходимые для изучения в педагогическом вузе: «Открытые и замкнутые множества», «Метрические пространства», «Непрерывные отображения», «Линейные нормированные пространства», «Гильбертовы пространства», «Линейные операторы и функционалы», «Интегралы Стильеса и Лебега».

Соответственно приведенным разделам были выделены следующие типы заданий:

- 1) установление взаимно-однозначных соответствий между множествами;
- 2) проверка аксиом метрики;
- 3) вычисление расстояния между элементами в метрическом пространстве;
- 4) вычисление пределов в метрических пространствах;
- 5) проверка аксиом нормы;
- 6) проверка сходимости последовательности по норме;
- 7) проверка аксиом скалярного произведения;
- 8) вычисление угла между векторами;
- 9) построение ортонормированной системы элементов;
- 10) вычисление нормы линейных функционалов и операторов;
- 11) вычисление интегралов Лебега и Стильбеса.

Приведенные типы заданий иллюстрируют практическую значимость функционального анализа, как в качестве развития навыков решения задач, сочетающих в себе методы смежных математических дисциплин, так и в качестве повышения профессиональной компетентности [5].

Рассмотрим подробнее задачи приведенных выше типов.

Числовые множества

Приведем примеры заданий, иллюстрирующие развитие владения методами теории множеств:

1) установить взаимно-однозначное соответствие между множествами и определить их мощность между интервалом (a, b) и отрезком $[0, 1]$.

2) изобразить графически результат объединения множеств:

$$A = \{(x, y) \in \mathbb{R}^2: y \leq -x\} \text{ и } B = \{(x, y) \in \mathbb{R}^2: x^2 + y^2 \leq 1\}.$$

3) если S — множество целых положительных чисел, то каково дополнение множества $A = \{1, 3, 5, \dots\}$?

- 4) найти пересечение множеств: $A = \{1, 2, 5\}$ и $B = \{6, 7, 8\}$.
 5) проверить равенство: $(A \setminus C) \setminus B = (A \setminus C) \cup (B \setminus C)$.
 6) решить систему отношений:

$$\begin{cases} B \cap X = A \\ B \cup X = C \\ A \subseteq B \subseteq C. \end{cases}$$

7) изобразить графически пересечение множеств решений неравенств: $x^2 - 6x + 8 \geq 0$, $x^2 - 4x + 3 \leq 0$.

8) пусть $A = \{1, 3, 5\}$. Образовать все возможные подмножества этого множества.

9) изобразите с помощью диаграмм Эйлера-Венна множества:

$$(A \setminus B) \cup (B \setminus A).$$

10) найдите образ X для отображения:

$$f: x \rightarrow x^2 - 4x + 5, \text{ где } X = Y = \mathbb{R}.$$

11) постройте обратные отображения для следующих отображений:

$$\text{а) } x \rightarrow x^2 - 4x + 3, X = [2; +\infty), Y = \mathbb{R};$$

$$\text{б) } x \rightarrow x^4 - 4x^2 + 3, X = [\sqrt{3}; +\infty), Y = \mathbb{R}.$$

12) найти предел последовательности:

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \frac{2^{2n+1} + 3^{n+2}}{4^{n+2} + 5}.$$

13) найти предел последовательности:

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \frac{n^2 + 3n\sqrt{n} - 2}{5n^2 - 7\sqrt[3]{n} + 1}.$$

14) доказать, что: $\lim_{n \rightarrow \infty} \frac{n}{n+1} = 1$.

15) написать формулу общего члена последовательностей:

$$\left\{ \frac{1}{3}, \frac{1}{9}, \frac{1}{27}, \frac{1}{81}, \dots \right\} \text{ и } \left\{ -\frac{1}{2}, \frac{2}{3}, -\frac{3}{4}, \frac{4}{5}, -\frac{5}{6}, \dots \right\}.$$

16) Используя определение предела, показать, что последовательность $\{x_n\}$ имеет предел, равный a , если:

а) $x_n = \frac{n+1}{n}; a = 1;$

б) $x_n = q^n; |q| < 1; a = 0;$

в) $x_n = \sqrt{n+3} - \sqrt{n+2}; a = 0.$

В педагогическом вузе студентам можно предложить подобные задачи, требующие уже наличия умений устанавливать биекции, определять мощность множества, строить графики функций.

17) установить взаимно-однозначное соответствие между множествами: $[0; 1]$ и $[a, b]$ [13].

18) установить взаимно-однозначное соответствие между множествами $[0; 1]$ и $(0; 1)$.

19) установить взаимно-однозначное соответствие между множествами $(a; b)$ и $(c; d)$.

20) определить, является ли счетным множество целочисленных узлов на плоскости.

Нормированные пространства и гильбертовы пространства

Приведем примеры заданий, иллюстрирующих развитие владения методами функционального анализа.

Расширением понятия пространства R^2 являются понятия метрического, нормированного и гильбертова пространств, где, соответственно, вектора могут быть не только заданы более чем тремя действительными координатами, но и иметь комплексные координаты, а также принадлежать к классу непрерывных функций, обладающих различными свойствами. Аналогом модуля вектора в нормированном линейном пространстве будет являться норма элемента. Соответственно, в гильбертовом пространстве задается скалярное

произведение векторов, определяются ортогональные элементы, задаются ортонормированные системы функций (ряд Фурье).

Рассмотрим ряд примеров, относящихся к названным темам.

21) можно ли в пространстве $C^1[a, b]$ принять за норму элемента $x(t)$:

A) $\max_{t \in [a, b]} |x(t)|$;

B) $\max_{t \in [a, b]} |x'(t)|$;

C) $|x(b) - x(a)| + \max_{t \in [a, b]} |x'(t)|$.

22) доказать, что в пространстве $C[-1, 1]$ данные функционалы являются линейными непрерывными, а также еще найти их нормы:

A) $f(x) = \langle x, f \rangle = 2[x(1) - x(0)]$;

B) $f(x) = \langle x, f \rangle = \int_{-1}^0 x(t) dt - \int_0^1 x(t) dt$.

23) исследовать на сходимость (поточечную) на отрезке $[0; 1]$ функциональную последовательность:

$$f_n(x) = \begin{cases} 1, & x \in \left[0; \frac{1}{2} - \frac{1}{m}\right), \\ n\left(\frac{1}{2} - x\right), & x \in \left[\frac{1}{2} - \frac{1}{m}, \frac{1}{2}\right), \\ 0, & x \in \left[\frac{1}{2}, 1\right]. \end{cases}$$

24) выяснить, сходится ли последовательность:

$$x_n = \left(\underbrace{1, 1, \dots, 1}_n, 0, \dots \right) \text{ в пространстве } l_1.$$

25) проверить линейность, непрерывность и найти норму функционала: $f(x) = \int_{-1}^1 tx(t) dt$.

26) проверить линейность, непрерывность и найти норму оператора: $Ax(t) = (t^2 + t)x(t)$, действующего на: $X = Y = C[0,2]$.

Как мы видим, для решения заданий, предлагаемых в вузе и относящихся к данной теме, необходимы полученные школьниками в ходе изучения математического анализа умения вычислять производную и определенный интеграл, находить наибольшее и наименьшее значение функций, пределы последовательностей и пределы функций.

Интеграл

Расширением понятия интеграла Римана, изучаемого в средней школе в курсе алгебры и начал математического анализа, являются понятия интегралов Стильеса и Лебега, изучаемого в вузах.

Приведём примеры:

27) вычислить интеграл Стильеса:

$$\int_{-3}^3 f(x)dg(x), f(x) = e^x, g(x) = \begin{cases} 0, x < -3 \\ 2, -3 \leq x < 3. \\ x^3, x \geq 3 \end{cases}$$

28) вычислить интеграл Лебега:

$$\int f(x)dx, f(x) = \begin{cases} x, x \in \mathbb{Q} \\ e^x, x \in \mathbb{R} \setminus \mathbb{Q} \end{cases} \text{ на множестве } [0; 4].$$

4 Обсуждение (Discussion)

Изучение содержательной линии функционального анализа в МГПИ им. М. Е. Евсевьева проводилось в рамках курса «Элементы функционального анализа», а также дисциплин по выбору.

Рассмотрено содержание курса функционального анализа, приведены основные типы задач функционального анализа, необходимые для овладения содержанием курса, развития профессиональной самостоятельности студентов, являющейся основой формирования профессиональных компетенций.

5 Заключение (Conclusion)

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о необходимости преподавания функционального анализа в педагогическом вузе не только с точки зрения профессиональной направленности, но и для формирования математической культуры учащихся, развития умений анализировать и абстрагировать.

6 Благодарности (acknowledgments)

Работа выполнена в рамках Программы внутривузовских грантов ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» по мероприятию 1 «Научно- и учебно-методическое обеспечение образовательного процесса вуза» (тема «Разработка научно- и учебно-методического обеспечения дисциплины «Элементы функционального анализа» направления подготовки «Педагогическое образование»).

Библиографический список

1. Фомин В. И. О преподавании элементов функционального анализа в вузовском курсе математики // Вопросы современной науки и практики. 2019. № 3 (73). С. 128–135.
2. Капкаева Л. С. Формирование специальных компетенций у будущих педагогов при обучении математическим дисциплинам // Гуманитарные науки и образование. 2014. № 4 (20). С. 34–38.
3. Журавлева О. Н., Сарванова Ж. А., Дорофеев С. Н. Формирование исследовательских компетенций школьников в обучении математике : коллективная монография «Развитие науки и образования». Гл. ред. Э. Н. Рябина. Чебоксары. 2018. С. 212–221.
4. Derbedeneva N.N., Kochetova I.V., Ladoshkin M.V. & Taktarov N.G. (2018), “Further education in mathematics for russian school students at pedagogical higher education institutions: Methodological aspects of development”, *Astra Salvensis*, vol 6, pp. 981–990. ISSN 2393-4727, ISSN-L 2344-1887. (Scopus).
5. Формирование исследовательских компетенций учащихся на современном уроке математики / С. Н. Дорофеев [и др.] // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 10. С. 181–185.

Yu. S. Zharkova¹, I. E. Lapina²

¹ORCID No. 0000-0003-0303-118X

Candidate of Physico-mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia.

E-mail: sss-ulia@mail.ru

²ORCID No. 0000-0003-1201-8382

Senior lecturer at the Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia.

Email: irlapina@mail.ru

FUNCTIONAL ANALYSIS IN THE PROFILE PREPARATION OF BACHELORS IN THE PEDAGOGICAL DIRECTION OF MATHEMATICAL PROFILES

Abstract

Introduction. The article discusses the features of teaching functional analysis of students of mathematical profiles of pedagogical universities. The necessity of developing effective teaching methods for the elements of functional analysis in a pedagogical university as a means of specialized training of bachelors is substantiated.

Materials and methods. During the study of scientific, educational and educational literature, it turned out that the methods of functional analysis are highly abstract, divorced from the practical application. Functional analysis is studied in both technical and pedagogical universities, but the problem of the content of the discipline in a pedagogical university is to study the methods of functional analysis from the point of view of future mathematics teachers.

Results. The content of the course of functional analysis is considered, the types of tasks necessary for mastering the course, the formation of professional competencies, the development of practical skills in the context of future professional activity are highlighted. The result of the study is the effective organization of the learning process, preparing bachelors for the professional activities of the teacher.

Discussion. The content of the course of functional analysis is considered, the main types of problems of functional analysis considered in a pedagogical university are given.

Conclusion. It is concluded that the study of functional analysis by bachelors of the pedagogical direction (mathematical profiles) contributes to the formation of professional competencies.

Keywords: Pedagogical University; teaching; bachelors4 functional analysis; learning outcomes.

Highlights:

The role of studying functional analysis by students of pedagogical universities is determined;

The features of teaching elements of functional analysis in a pedagogical university are highlighted;

The types of tasks offered in the course of functional analysis are presented.

References

1. Fomin V.I. (2019), *O prepodavanii elementov funktsional'nogo analiza v vuzovskom kurse matematiki* [About the teaching of the elements of functional analysis in the university course of mathematics]. *Voprosy sovremennoy nauki i praktiki*, 3 (73), 128–135. (In Russian).
2. Kapkaeva L.S. (2014), *Formirovaniye spetsial'nykh kompetentsiy u budushchikh pedagogov pri obuchenii matematicheskimi distsiplinami* [Formation of special competencies in future teachers in teaching mathematical disciplines]. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye*, 4 (20), 34–38. (In Russian).
3. Zhuravleva O.N., Sarvanova Zh.A. & Dorofeev S.N. (2018), *Formirovaniye issledovatel'skikh kompetentsiy shkol'nikov v obuchenii matematike* [Formation of research competences of schoolchildren in teaching mathematics]. *Development of science and education*, Cheboksary, pp. 212–221. (In Russian).
4. Derbedeneva N.N., Kochetova I.V., Ladoshkin M.V. & Taktarov N.G. (2018), “Further education in mathematics for russian school students

at pedagogical higher education institutions: Methodological aspects of development”, *Astra Salvensis*, vol 6, pp. 981–990. ISSN 2393-4727, ISSN-L 2344-1887. (Scopus).

5. Dorofeev S.N., Zhuravleva O.N., Rybina T.M. & Sarvanova Zh.A. (2018), *Formirovaniye issledovatel'skikh kompetentsiy uchashchikhsya na sovremennom uroke matematiki* [Formation of students' research competencies in a modern mathematics lesson]. *Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii*, 10, 181–185. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.81.26.011

УДК 37.032

ББК 74.00

С. Г. Молчанов¹, Л. Н. Кербель²

¹ORCID № 0000-0003-1089-2711

Профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: molchanov_chel@mail.ru

²ORCID № 0000-0003-2280-1960

Аспирант кафедры теоретической и прикладной психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, заведующий Муниципальным дошкольным образовательным учреждением «Детский сад № 7» Копейского городского округа, г. Копейск, Челябинская область, Российская Федерация.
E-mail: liliya.kerbel@mail.ru

ФЕНОМЕНЫ «СОЦИАЛИЗОВАННОСТЬ» И «СОЦИОРЕАЛИЗОВАННОСТЬ»: АКТУАЛИЗАЦИЯ И ОЦЕНИВАНИЕ

Аннотация

Введение. В статье обсуждается возможность оценивания не только образованности, но и социализованности, а также правомерность употребления термина «самореализация» и предпочтительность термина «социореализация».

Материалы и методы. Нормативные документы, речи; контент-анализ; лингво-этимологический, педагогический и компаративный анализ; синтез; сравнение.

Результаты. Выявлена необходимость использования корректных терминов для обозначения актуальных объектов и явлений. Так, адекватное наименование феноменов «социализация», «социореализация», «социореализованность» обеспечивает их конструктив-

Феномены «социализованность» и «социореализованность»: актуализация и оценивание

ное обсуждение.

Обсуждение. В педагогике, равно как и в других науках, следует соблюдать правила русского языка, а также использовать, по преимуществу, слова, образованные от «мертвых» (уже не изменяющихся) языков: греческого и латинского.

Заключение. Рассмотрение феноменов «социализация», «оценивание социализованности» и «социореализация» с философской, лингво-этимологической и педагогической позиций становится яснее и понятнее, какой же должна быть реальная практика формирования готовности ребенка к социореализации.

Ключевые слова: измерение; оценивание; пассионарность; ресоциализация; самореализация; социореализация; социализованность.

Основные положения:

- измерять можно не только образованность, но и социализованность (воспитанность) детей в ДОО с привлечением родителей;
- оцениванию должна подвергаться не самореализованность, но социореализованность, позволяющая легче адаптироваться в социальном пространстве.

1 Введение (Introduction)

Останемся ли мы либералами в рамках исполнения программы «Десятилетие детства» [1], ФГОС ДО, утверждающими, что особенность нового Стандарта в его нестандартности (А. Г. Асмолов), а уникальность детства должна обеспечиваться *индивидуализацией и самореализацией*, или станем этатистами-демократами, созидающими *позитивную социализацию* ребенка, подготавливая его к ответственной, духовно-нравственной гражданственности и к *пассионарной социореализации*. Система образования должна ответить себе, воспитаннику, родителям, государству на вопрос: *какого человека мы воспитываем?* Потребителя или Созидателя? Пассивного наблюдателя или пассионарного делателя?

Раньше у нас не было сомнений.

Но либерализация общественно-политической жизни дала негативные эффекты, влияющие и на демографическую ситуацию, и на образование, и на родительство (отцовство и материнство).

И это в то время, когда со стороны государства, ставится задача улучшения демографической ситуации, укрепления семьи (В. В. Путин), а, с противной стороны, в наше социально-образовательное пространство проникают все новые либеральные, но, по существу, антисемейные, антидетские движения, навязываемые нам обществом потребления: семья, свободная от детей (child-free), детоненавистничество (childhate), ювенальные новации, фостерные семьи (foster care), «гражданские» (без взаимных обязательств) и однополые «браки» (с разрешением усыновления), радужные семьи, искусственно (ЭКО; ИКСИ) рожденные дети, смена пола, ЛГБТ-псевдоценности и проч. И все они идут под флагом *индивидуализации и самореализации*.

И возникает вопрос: каковы цели воспитания? Это готовность к **самореализации** или **социореализации**? По существу, это феномены оппозиционные.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Когда речь идет о *достижениях* ребенка, тогда почему-то все исследователи, не задумываясь, пользуются либеральным термином «самореализация». В нормативных, инструктивно-методических документах также используется этот некорректный термин. Советники вложили его даже в уста Президента РФ В. В. Путина: так, в ходе январского (2019 г.) визита в Калининград он подчеркнул необходимость создания благоприятной культурной инфраструктуры для успешной «самореализации» граждан.

В этой связи мы посчитали важным направить в Департамент писем и обращений граждан и организаций Администрации Президента РФ следующее предложение: вместо либерального термина «самореализация» употреблять термин «социореализация». Наше пред-

ложение было рассмотрено в администрации Президента, принято к сведению и направлено в Министерство Просвещения РФ.

По каким же русскофонным и нелиберальным основаниям предпочтительнее употребление термина «социореализация»?

Во-первых, в русском языке существует правило, что сложное (с двумя корнями) слово образуется либо из слов только с русскими корнями, либо — только с иностранными. Например, *авто...* и *...мобиль*¹. Оба корня из латыни. Если оба корня перевести на русский язык, это будет выглядеть так:

само... + ...движущийся.

Но сказать *само(mobile)* или *(auto)движущийся* нельзя. Это является нарушением правил [2; 3].

Поэтому, если мы хотим создать двукоренное слово и передать смысл «само-» и при этом использовать в качестве второго корня латинский корень «realis» (вещественный)², то следует и смысл «само-» перевести на латынь — «autos» — , в которую слово это переключалось из греческого [2; 3].

И тогда компетентный человек, уважающий русский язык, должен сказать — «аутореализация» или «автореализация». Ведь существует в психологической практике феномен «аутотренинг», но никто не говорит: «само-тренинг». К сожалению, многие наши коллеги в научных и методических текстах не соблюдают правил и без должного уважения относятся к русскому языку.

По вышеприведенным основаниям и из уважения к русскому

¹ Примечание 1 – Заимствовано из французского языка — automobile (фр.), образовано из двух иноязычных корней — гр. autos сам + лат. mobilis подвижной.

² Примечание 2 – «Реализация (позднелат. realis — вещественный) — 1) осуществление чего-либо, проведение в жизнь какого-либо плана, проекта, программа, намерения и т. п.; 2) продажа товара, превращение имущества или ценных бумаг в деньги».

языку термин «самореализация» не имеет права на существование, тем более, в научных или нормативно-правовых текстах.

Во-вторых, слово «социореализация» образовано из двух латинских слов (корней), что соответствует правилам русского языка.

В-третьих, можно не доказывать, что человек может реализовать себя только в социуме и стать личностью. *Esse quam videri*¹ — утверждалось уже во времена античности и использовалось при обучении античных детей нормам поведения [3]. Это изречение наполнено философским противопоставлением *видимости и сущности, маски и лица, потребления и духовности, индивидуальности и социальности*. Полезность человека всегда определялась его полезностью для людей, а не для «само»-го себя. Не для **самореализации** рожден человек, но для **социореализации**.

В-четвертых, в Послании Президента РФ (12.12.2012) было указано на «дефицит духовных скреп» [4], т. е. на слабую выраженность у современного российского гражданина таких качеств (социальных компетенций), как ответственность, гражданственность, духовность, пассионарность, креативность и т. д. А это качества, которые лежат в основании социальной активности и созидательности.

И все эти качества (социальные компетенции) реализуются в социальном пространстве по отношению к окружающим человека людям в виде поступков (актов, акций, деяний, подвигов). А эти поступки либо полезны (*социореализация*), либо вредны (*самореализация*)².

В-пятых, сейчас много внимания ученые вынуждены уделять исследованию *ресоциализации*, т. е. как из вредного человека сделать полезного. Ресоциализацию можно считать в этом контексте антонимом самореализации и диссоциализации. Таким образом, ресо-

¹ Примечание 3 – Быть, а не казаться.

² Примечание 4 – По правилам русского языка нужно сказать – аутореализация.

циализация нужна как реабилитация после самореализации, как исправление всего того, что сотворено самореализацией. Значит, изначально нужно заниматься **социореализацией**.

В-шестых, человек либо *полезен* обществу (семье, окружающим, государству), либо — *вреден*. **Социореализующийся** человек *полезен* и другим, и себе. **Самореализующийся** - *вреден* и другим, и себе. Ведь член ЛГБТ-сообщества, наркоман, алкоголик, коррупционер и прочие негативные персонажи на сцене нынешнего театра жизни «успешно» *САМО-* или *АУТО-*реализуются, но они *вредны*.

Индивидуализм, потребительство, анимальность — признаки самореализации, а вот духовность, гражданственность, пассионарность, ответственность, креативность являют собой индикаторы позитивной **социореализации**.

В-седьмых, выбор слова для обозначения развивающего пространства в образовательной организации тоже фиксирует противостояние потребительства и духовности. **Предметноразвивающая, вещная** среда (К. Левин) ориентирует на потребительство, на **самореализацию**, а **социоразвивающая** (Ж. Нюттен, Ж-М. Доменаш, А. де Ля Гарандери) – на созидание, на **социореализацию** [2; 3].

Таким образом, социальная активность, созидательность ребенка в будущем может проявлять себя в трех основных сферах отношений: социально-бытовые в семье; социальные в обществе; социально-профессиональные в труде. И во всех трех сферах деятельность должна быть направлена на совершение *полезных* действий и пос-тупков [5].

Поэтому проблему социально-профессиональных компетенций педагогических работников следует обсуждать с позиции, насколько они сосредоточивают свое воздействие во взаимодействии с семьей на эмоционально-волевой и действенно-практической сферах личности ребенка, на формировании его позитивной **социореализованности**.

3 Результаты (Results)

Оценивание социализованности. Мы привыкли воспринимать результаты функционирования образовательной организации через конкретные цифры¹. А как измерить результат воспитательной работы? Как измерить состояние социализованности (воспитанности) детей?

Но, как оказалось, для оценивания социализованности можно использовать инновационную технологию [6].

Инновационная технология социализации состоит из трёх процедур: 1) отбор содержания социализации; 2) измерение социализованности каждого ребенка и группы; 3) оценивание эффективности воспитательного воздействия [6–11].

Педагог, осуществляя воспитательную работу, начинает с первой методики – «Отбор содержания социализации». В этом отборе должны участвовать родители всех детей группы², которые, выступая как эксперты, должны отобрать 10 позитивных компетенций для мальчиков и десять — для девочек из 107 предложенных в методике [11; 12].

Затем педагог анализирует результаты отбора и составляет план воспитательной работы, ориентированный на формирование тех социальных компетенций, которые, после соответствующей обработки становятся социальным заказом со стороны родителей.

Социализационные занятия. Это план воспитательной работы включает следующие виды социализационных занятий в рамках родительских собраний.

¹ Примечание 5 – Например, успеваемость обучающихся в школе фиксирует состояние их образованности. В дошкольном образовании такого жесткого оценивания образованности нынешний ФГОС ДО не предусматривает. При этом компьютеризированная методика И. Б. Едаковой используется для фиксации достижений детей по пяти образовательным областям.

² Примечание 6 – В соответствии со статьей 44-ой ФЗ «Об образовании ...» родители могут и отказаться от участия в экспертном оценивании.

- 1) занятия
 - а) по формированию представлений о компетенциях;
 - б) с использованием
 - видеоматериалов (video-self-teach);
 - изображений (images-self-teach);
 - аудиоматериалов (audio-self-teach);
- 2) индивидуальные и коллективные проекты [7; 9].

Инновационность предлагаемых занятий состоит в том, что если раньше педагог начинал с плана мероприятий, т. е. с ответа на вопрос «**Как** воспитывать?», то теперь педагог начинает с ответа на вопрос «**Что** воспитывать?» и только затем «**Как это делать?**» [9].

После отбора перечня социальных компетенций (социального заказа) педагог проводит родительское собрание (социализационное занятие) по измерению (оцениванию) выраженности избранных социальных компетенций у детей, т. е. получает информацию о степени выраженности значимых, социально важных качеств, выбранных самими родителями, у каждого из членов группы детей.

Сбор и оформление данных о социализованности. Таким образом, педагог получает возможность составить сводную таблицу оценивания степени выраженности качеств в каждой (любой) группе воспитанников [6; 11].

На основе данных такой таблицы педагог составляет диаграммы («паутинки») для каждого воспитанника.

Эта информация позволяет педагогу совместно с психологом, социальным педагогом и родителями начать целенаправленно формировать положительные, социально-одобряемые качества. В конце какого-то периода (полугодия, года и т. д.) педагог проводит аналогичные процедуры и выявляет динамику выраженности социальных компетенций.

Эти процедуры и их итоги позволяют педагогу более точно и целенаправленно планировать воспитательную работу, а родители начинают более ответственно относиться к проведению измеритель-

ных, экспертно-оценочных действий. Педагог начинает более четко представлять, какие социальные компетенции воспитанников нуждаются в воздействии в первую очередь. И только после этого определяет тематику социализационных занятий для родителей и детей [7].

4 Обсуждение (Discussion)

Технология и полученные эффекты. Технология, во-первых, обеспечивает получение информации о предпочтениях каждого родителя каждого воспитанника и групповых предпочтениях; во-вторых, позволяет выстраивание вектора гендерного воспитательно-го воздействия отдельно на девочек и на мальчиков; в-третьих, оформляет воспитательное воздействие относительно государственного заказа; в-четвертых, обуславливает принятие правильных педагогических решений и воздействий; в-пятых, обеспечивает перевод родителей и детей из статуса «объекты воздействия» в статус «субъекты взаимного воздействия и оценивания»; в-шестых, инициирует участие родителей социализационном процессе ДОО; в-седьмых, снижает число негативно ориентированных родителей и детей; в-восьмых, увеличивает содержание методической копилки; в-девятых, структурирует информацию таким образом, что возникает возможность ее дигитализации; в-десятых, инновировать планирование, организацию и содержание воспитательной работы.

5 Заключение (Conclusion)

Практическая значимость реализуемых новаций и инноваций в том, что реализованная апробация инструментов социализации и воспитания воспитанников показала, что можно измерять не только образованность, но и социализованность (воспитанность) детей в ДОО с привлечением родителей.

Социализованность позволяет легче адаптироваться в социальном пространстве. Инновационность подхода заключается еще и в том, что если раньше мы начинали с плана мероприятий, т. е. ответа на вопрос «Как воспитывать?», то теперь мы начинаем с ответа на вопрос «Что воспитывать?» и только затем «Как это делать?». В фор-

мулировании этого социального заказа принимают участие родители. Они же принимают участие и в оценивании социализованности детей и систематически могут получать информацию о ее динамике.

Библиографический список

1. Десятилетие детства. Совершенствование государственной политики в сфере защиты детства : материалы парламентских слушаний / редактор В. В. Нарбут. М. : Издание Государственной Думы. 2018. 241 с.

2. Domenach Jean-Marie (1989), “Ce qu’ il faut enseigner”, *Éditions du Seuil*, Paris, 190 p.

3. Ковязина Е. П. Организация и содержание функционирования инновационной площадки: стратегия управления новациями. // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2018. № 3 (19). С. 3–5.

4. Латухина К. Сказано – сделано. Владимир Путин обратился с Посланием к Федеральному Собранию в 20-летний юбилей Конституции // *Российская газета* 2013. № 282 (6258), 13 декабря. С. 33–41.

5. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4-х т. Т. 4 : Р–V. 8-е изд., набр. и нап. с изд. 1880–1882 гг. М. : Рус. яз., 1982. – 683 с.

6. Молчанов С. Г. Методики отбора содержания социализации (ОСС-ДОУ) и оценивания социализованности мальчиков и (или) девочек (ОС-ДОУ) в дошкольном образовательном учреждении : пособие для работников дошкольного образования. Челябинск : Энциклопедия, 2014. – 60 с.

7. Аскарова Т. И. Использование инновационных методик формирования и оценивания социализованности обучающихся. // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2018. № 3 (19). С. 87–96.

8. Батуревич Г. В. Патриотическое воспитание обучающихся первомайского техникума промышленности строительных материалов в рамках молодежного движения «Патриот» // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2018. № 3 (19). С. 96–100.

9. Подшивалова Е. Н. Инновации в формировании и оценивании социальной компетентности. // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2018. № 3 (19). С. 108–114.

10. Штейникова Л. С. Актуализация социальных компетенций педагогического работника. // Инновационное развитие профессионального образования. 2018. № 3 (19). С. 114–122.

11. Садыкова Т. Н. Профессионально-педагогическая компетентность современного работника дошкольного образования // Детский сад от А до Я : научно-методический журнал для педагогов и родителей, 2018. № 5 (95). С. 53–58.

12 Новый Закон «Об образовании в Российской Федерации». Текст с изменениями и дополнениями на 2013 г. // Актуальное законодательство. М. : Эксмо, 2013. – 208 с. – ISBN 978-5-699-63145-2.

S. G. Molchanov¹, L. N. Kerbel²

¹ORCID No. 0000-0003-1089-2711

Full Professor, Doctor of pedagogical sciences,

Professor at the Department of Theory,

Methodology and Management of Preschool Education, South-Ural State

Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: molchanov_chel@mail.ru

²ORCID No. 0000-0003-2280-1960

Postgraduate at the Department of Theoretical and Applied Psychology,

South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Head of the Kindergarten

No. 7 Municipal Preschool Educational Institution of the Kopeysk City District,

Kopeysk, Chelyabinsk Region, Russia.

E-mail: liliya.kerbel@mail.ru

**PHENOMENONS “SOCIALIZATION”
AND “SOCIAL REALIZATION”:
ACTUALIZATION AND ESTIMATION**

Abstract

Introduction. In article the possibility of estimation not only education, but also a sotsializovannost is discussed; and also legitimacy of the use of the terms "self-realization" and "sotsiorealization".

Materials and methods. Normative documents, speeches; content analysis; lingvo-etymological, pedagogical and komparativny analysis; synthesis; comparison.

Results. Need of use of correct terms for designation of relevant objects and phenomena is revealed. Their adequate name provides their adequate discussion.

Discussion. In pedagogies, as well as in other sciences, it is necessary to follow rules of Russian and also to use, mainly, the words formed from “dead” (any more not changing) languages: Greek and Latin.

Conclusion. Consideration of phenomena “socialization”, “estimation of a sotsializovannost” and “sotsiorealization” from philosophical, lingvo-etymological and pedagogical positions becomes clearer and more clear what has to be real practice of formation of readiness of the child for a sotsiorealization.

Keywords: Measurement; estimation; passionarity; resocialization; self-realization; sotsiorealization; sotsializovannost.

Highlights:

It is possible to measure not only education, but also a sotsializovannost (good breeding) of children in DOO with involvement of parents;

Not the samorealizovannost, but the sotsiorealizovannost allowing to adapt easier in social space has to be exposed to estimation.

References

1. Edr Narbut V.V. (2018), *Desyatiletie detstva. Sovershenstvovaniye gosudarstvennoy politiki v sfere zashchity detstva (Materialy parlamentских slushaniy)* [The decade of childhood. Perfection of the state policy in the field of protection of childhood (Materials of parliamentary hearings)]. *Izdaniye Gosudarstvennoy Dumy*, Moscow, 241 p. (In Russian).
2. Domenach Jean-Marie (1989), “What to teach”, *Éditions du Seuil*, Paris, 190 p. (In French).
3. Kovyazina E.P. (2018), Organizatsiya i sodержaniye funktsionirovaniya innovatsionnoy ploshchadki: strategiya upravleniya novatsiyami [Organization and content of functioning of the innovative platform: Strategy of management of innovations]. *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya*, 3 (19), 3–5. (In Russian).

4. Latukhina K. (2013), *Skazano — sdelano. Vladimir Putin obratilsya s Poslaniyem k Federal'nomu Sobraniyu v 20-letniy yubiley Konstitutsii* [It is said — done. Vladimir Putin addressed the Federal Assembly on the 20-th anniversary of the Constitution]. *Rossiyskaya gazeta*, 13, 2–4. (In Russian).

5. Dal' V.I. (1982), *Tolkovyy slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka v 4-kh tomakh. 8-ye izdaniye, nabrano i napechatano s izdaniya 1880–1882 gg.* [Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language in 4 volumes. 8-th edition, typed and printed from the edition of 1880–1882]. *Russkiy yazyk*, Moscow, vol. 4 (R–V), 683 p. (In Russian).

6. Molchanov S.G. (2014), *Metodiki otbora sodержaniya sotsializatsii (OSS-Doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya) i otsenivaniya sotsializovannosti mal'chikov i (ili) devochek (OS-DOU) v doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii (Posobiye dlya rabotnikov doshkol'nogo obrazovaniya)* [Methods of selecting the content of socialization (SCS–Preschool educational institution (PEI) and assessing the socialization of boys and (or) girls (AS–Preschool educational institution (PEI) in a preschool educational institution (A manual for workers of preschool education)]. *Izdatel'stvo "Entsiklopediya"*, Chelyabinsk, 60 p. (In Russian).

7. Askarova T.I. (2018), *Ispol'zovaniye innovatsionnykh metodik formirovaniya i otsenivaniya sotsializovannosti obuchayushchikhsya* [Use of innovative techniques of formation and estimation of a sotsializovannost of students]. *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya*, 3 (19), 87–96. (In Russian).

8. Baturevich G.V. (2018), *Patrioticheskoye vospitaniye obuchayushchikhsya pervomayskogo tekhnikuma promyshlennosti stroitel'nykh materialov v ramkakh molodezhnogo dvizheniya "Patriot"* [Patriotic education of students of May Day technical school of the industry of construction materials within Patriot youth movement]. *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya*, 3 (19), 96–100. (In Russian).

9. Podshivalova E.N. (2018), *Innovatsii v formirovanii i otsenivanii sotsial'noy kompetentnosti* [Innovations in formation and estimation of social competence]. *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya*, 3 (19), 108–114. (In Russian).

10. Shteynikova L.S. (2018), *Aktualizatsiya sotsial'nykh kompetentsiy pedagogicheskogo rabotnika* [Updating of social competences of the pedagogical worker]. *Innovatsionnoye razvitiye professional'nogo obrazovaniya*, 3 (19), 114–122. (In Russian).

11. Sadykova T.N. (2018), *Professional'no-pedagogicheskaya kompetent-nost' sovremennogo rabotnika doshkol'nogo obrazovaniya* [Professional and pedagogical competence of the modern worker of preschool education//Kindergarten from And to I: The scientific and methodical magazine for teachers and parents, 5 (95), 53–58. (In Russian).

12. State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation; The Council of the Federation of the Federal Assembly of the Russian Federation (2013), *21 dekabrya 2012 g.; 26 dekabrya 2012 g.: Novyy Zakon "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii". Tekst s izmeneniyami i dopolneniyami na 2013 g.* [December 21, 2012; December 26, 2012: New Law "On Education in the Russian Federation". Text as amended and supplemented in 2013]. *Izdatel'stvo "Eksmo"*, Moscow, 208 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.89.79.012

УДК 372.881.111.1

ББК 74.00

В. В. Семина¹, Е. Ю. Берёзкина (Проскурина)²

¹ORCID № 0000-0002-6569-9225

Доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков № 2,
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова,
г. Москва, Российская Федерация.

E-mail: semina.vv@rea.ru

²ORCID № 0000-0002-6149-1398

Преподаватель кафедры иностранных языков № 2, Российский экономический
университет имени Г. В. Плеханова, г. Москва, Российская Федерация.

E-mail: proskurina.ey@rea.ru

ПЕСЕННЫЙ ЖАНР В РАЗВИТИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Введение. Статья посвящена проблеме овладения студентами социокультурной компетенцией в процессе изучения иностранного языка.

Материалы и методы. Был проведен теоретический анализ педагогической литературы по данной проблеме, отобран и проанализирован песенный материал англоязычных исполнителей по проблематике статьи.

Результаты. Автор отмечает, что формирование социокультурной компетенции подразумевает обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний обучающихся о странах изучаемого языка, способствует знакомству с особенностями национальной культуры и общечеловеческими ценностями. Социокультурная компетенция чаще всего включает в себя набор таких компонентов, как лингвострановедческий, социолингвистический, социально-психологичес-

кий и культурологический компоненты.

Обсуждение. В статье делается акцент на том, что песня может выступать в качестве средства развития социокультурной компетенции. Авторы предлагают к рассмотрению варианты упражнений, которые могут быть использованы для работы с песенным материалом (рецептивные, репродуктивные, творческие и т. д.), а также примеры из песен британских и американских исполнителей с комментариями по поводу содержащейся в них социокультурной информации.

Заключение. Авторы отмечают, что песня является отличным средством всестороннего развития личности студентов, их культурного восприятия и развития.

Ключевые слова: песня; социокультурная компетенция; межкультурная коммуникация; лексические единицы; культурологический аспект; этнокультурная информация.

Основные положения:

- рассмотрена песня как средство развития социокультурной компетенции;
- описаны принцип аутентичности, принцип воздействия на эмоциональную среду и принцип методической ценности, которые позволяют организовать продуктивное использование песенного материала;
- указано, что песенный материал возможно отработать, используя рецептивные, реконструктивные, репродуктивные и творческие варианты упражнений;
- выявлено, что песни отражают актуальные социальные, бытовые проблемы, исторические и политические события.

1 Введение (Introduction)

Согласно исследованиям зарубежных и отечественных методистов использование песенного материала в процессе обучения иностранному языку помогает в достижении ряда задач: в развитии аудитивных и грамматических навыков, постановке правильного про-

изношения, в расширении словарного запаса, а также дает возможность отработать речевой материал и познакомить обучающихся с элементами культуры стран изучаемого языка. Отечественные и зарубежные ученые, такие как В. Ф. Аитов, Г. Н. Доля, Е. П. Карпиченкова, Д. Бирн, К. Уилсон, Т. Ллойд и другие, исследовали возможности использования песенного материала в образовательном процессе, в частности преподавании иностранных языков, однако их исследования затрагивали не все вопросы. В данной статье мы обратимся к рассмотрению песни как средства развития социокультурной компетенции студентов.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Был проведен теоретический анализ педагогической литературы по данной проблеме, отобран и проанализирован песенный материал англоязычных исполнителей по проблематике статьи.

3 Результаты (Results)

В процессе изучения иностранного языка необходимо делать акцент на изучении истории, традиций и культуры стран изучаемого языка, что в комплексе определяет сущность социокультурной компетенции и становится неотъемлемым элементом образовательного процесса.

«Социокультурная компетенция» появилась в российской методике обучения иностранным языкам в связи с деятельностью Яна ван Эка и Джона Трима, а также международной организации «Совет Европы по культурному сотрудничеству». Согласно доктринам данной организации, социокультурная компетенция — одна из составляющих коммуникативной компетентности, понимаемой как способность к адекватному взаимодействию в ситуациях повседневного жизни, становлению и поддержанию социальных контактов при помощи иностранного языка.

В работах В. В. Сафоновой, П. В. Сысоева, Г. В. Воробьева социокультурная компетенция трактуется аналогично и представляет собой совокупность определённых знаний, умений и навыков, спо-

собностей и качеств, формируемых в процессе формальной или неформальной языковой подготовки к межкультурной коммуникации [1; 2].

Формирование социокультурной компетенции на занятиях по английскому языку подразумевает обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний обучающихся о странах изучаемого языка, способствует знакомству с особенностями национальной культуры и общечеловеческими ценностями.

Е. В. Компанцева полагает, что социокультурная компетенция является комплексным явлением и включает в себя набор компонентов, среди которых можно выделить следующие:

- лингвострановедческий компонент, который охватывает различные лексические единицы с социально-культурной семантикой, умение использовать их в ходе межкультурной коммуникации (например, во время приветствия, обращения к собеседнику, прощания с собеседником в устной и письменной речи);

- социолингвистический компонент, который включает в себя языковые особенности различных социальных классов, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов (фоновые знания, реалии, предметные знания);

- социально-психологический компонент, который определяет владение социообусловленными и культурнообусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной особенностей культуры изучаемого языка;

- культурологический компонент, который включает в себя социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон (знание традиций, обычаев народов страны изучаемого языка).

Все это показывает значимость развития социокультурной компетенции при изучении иностранного языка. При этом, на наш взгляд, песня может выступать в качестве средства развития социокультурной компетенции, так как при методически верной и проду-

манной организации работы с песенным материалом, содержащим в себе ценный социокультурный материал, возможно продуктивно развивать социокультурную компетенцию [3; 4].

Однако необходимо отметить, что при всем многообразии песенной культуры стран изучаемого языка важно придерживаться определённого алгоритма использования данного средства обучения, которым в нашем случае выступает песня. Прежде всего, целесообразно начинать работу с тщательного, продуманного выбора материала — в нашем случае, песенного материала. Только руководствуясь определёнными принципами, возможно организовать продуктивный и эффективный образовательный процесс и достичь запланированной цели.

Обратимся к рассмотрению принципов:

– принцип аутентичности, расширяющий лингвострановедческий кругозор обучающихся;

– принцип воздействия на эмоциональную сферу, отражающий возрастные особенности и интересы обучающихся;

– принцип методической ценности, определяющий соответствие уровню владения обучающимися иностранным языком, а также содержание в песне определённой информации (в данном случае социокультурной), соответствующей целям учебного процесса [5].

4 Обсуждение (Discussion)

Стоит отметить, что песенный материал может иметь смысловую нагрузку, а также быть менее осмысленными. Но в то же время содержание отобранных текстов песен не должно содержать пропаганду насилия и жестокости, а также не должно быть примитивным. Следует отобрать песни, в которых текст содержит информацию об истории, культуре, традициях стран, богат интересным лексическим материалом, различными грамматическими структурами и насыщен стилистическими приемами.

Важно отметить, что в тексте песен нередко нарушаются грамматические правила, используется множество сленговых выра-

жений, а также встречается неправильное произношение исполнителем тех или иных слов и выражений, поэтому важно особенно на начальном этапе постараться избежать данных особенностей, чтобы сосредоточиться в большей степени на поставленных целях.

В случае если песня удовлетворяет вышеназванным принципам, то её можно потенциально рассматривать в качестве полезной. Далее преподаватель разрабатывает систему упражнений по данному материалу в зависимости от поставленной им цели. В нашем случае, рассматривая в качестве цели развитие социокультурной компетенции, стоит отметить, что система разработанных упражнений будет нацелена на элементы культурологической информации, содержащейся в текстах песни.

Среди возможных вариантов упражнений можно выделить следующие:

- рецептивные: во время прослушивания песни необходимо найти определенные лексические единицы;
- реконструктивные: необходимо восстановить текстовый материал песни (вписывание пропущенных слов, заполнение пропусков, запись имён собственных, географических названий);
- репродуктивные: необходимо изложить содержание текста песни (отдельных слов, фраз, целого текста) по памяти;
- творческие: необходимо написать эссе, основываясь на проблематике песни, провести исследовательскую аналитическую работу, организовать дискуссию, составить диалоги.

Соблюдение данного алгоритма способствует выстраиванию эффективного учебного процесса. При этом важно отметить, что использование песен на занятиях по иностранному языку способствует повышению мотивации слушателей, так как музыка позволяет создать особую коммуникативную среду в аудитории, разнообразить учебный процесс, а также способствует повышению интереса обучающихся к процессу изучения иностранного языка. Песня является незаменимым средством создания благоприятной эмоциональной ат-

мосферы на уроке, восстановления работоспособности обучающихся и снятия напряжения. Успешность овладения иностранным языком определяют в свою очередь не только когнитивные процессы, но и аффективная сфера, относящаяся к эмоциям и чувствам. Согласно исследованиям А. А. Леонтьева, музыкальный центр мозга находится в левом полушарии, которое отвечает за творческий процесс, поэтому данный центр быстрее работает и лучше запоминает, чем речевой центр, который расположен в правом полушарии. Песни в свою очередь объединяют работу обоих полушариях, именно поэтому они запоминаются лучше всего [6–8].

Обратимся к рассмотрению возможной социокультурной информации, содержащейся в тексте песен, на которую следует обратить внимание при отборе материала. Данной информацией может стать история или география стран изучаемого языка, политика, политические события, факты о социальной и повседневной жизни народа, поведении людей в различных ситуациях, общественные нормы и ценности, а также многое другое.

Проблема повсеместного насаждения американской культуры раскрыта в песне Ред Хот Чилли Пеперз «Калифорнимания» (Red Hot Chilly Peppers “Californication”), где отражается повсеместный контроль над сознанием людей:

Control of population, Try to steal your mind's elation,

необходимость следования определённому имиджу и образцам внешности:

Pay your surgeon very well to break the spell of aging,

быть постоянно в курсе всего в нашем информационном мире:

Getting high on information

и просто стремиться делать все, как «сливки общества» — жители Калифорнии:

It's the edge of the world And all of western civilization.

Проблемы, стоящие перед новым поколением, раскрыты в песне Скорпионз «Человек Двадцатого Века» (Scorpions “Twentieth Century Man”). И несмотря на то, что на дворе уже двадцать первый век, автору песни удалось прочувствовать все грядущие изменения и передать их в песне. Герой песни потерян в джунглях нынешних времен:

In the jungle of these times,

он жалуется на то, что тяжело найти истинную любовь:

Honest love's so hard to find,

и на то, что каждый шаг человека связан с компьютером:

Computers tell you what to do,

а мир — с долларowymi купюрами:

The world's devoted to the Dollar sign.

В настоящее время все можно купить, и уже вроде бы все есть и все куплено:

There's nothing left for them to buy,

но это не приносит счастья, и мир кажется таким жестоким:

The world gets really tough.

Помимо социальных проблем, в песнях можно встретить достаточно большое количество упоминаний исторических фактов. Так, в песне группы Саксон «Даллас в первом часу после полудня» (Saxon “Dallas 1 p.m.”) описывается убийство президента США Джона Кеннеди, которое произошло в городе Даллас штата Техас в час дня, описывается все суматоха, возникшая на улице города:

Right and left in the back of the head,

Screaming confusion, shots rip the air.
Cadillac racing, cops on the run.
They couldn't believe the president's hit,

а также то, как мир воспринял это шокирующее известие:

Around the world the news was flashed.
We sat and watched your tragic history.
The world was shocked. In Dallas 1 p.m.
We sat and watched Tragic history.

В продолжении темы о великих личностях можно использовать песню Элтона Джона «Свеча на ветру 1997» (“Candle in the wind” (Goodbye England's rose) Elton John), посвящённую гибели принцессы Дианы.

Нельзя не отметить песни, в которых описываются бытовые привычки жителей Великобритании и их уклад жизни. Так, в песне Стинга «Англичанин в Нью-Йорке» (Sting “Englishman in New York”) отражена привычка жителей пить чай в определенное время, их предпочтение в еде:

I don't drink coffee I take tea my
dear,
I like my toast done on one side.

Кроме того, главный герой песни отмечает особенности акцентов американского и британского английского языка:

You can hear it in my accent when I talk I'm an Englishman in New York,
а также непохожесть этих двух национальностей, несмотря на единство языка, ведь англичанин в Нью Йорке — это по сути не просто иностранец, а чужак:

I'm an alien, I'm a legal alien.

Истинный англичанин наделяется здесь такими качествами, как скромность и приличие (Modesty, propriety), мягкость и рассудительность, которые так редки в американском обществе:

Gentleness, sobriety are rare in this society.

И конечно же, он не просто джентльмен в центре Нью Йорка, а истинный англичанин с тросточкой:

A walking cane here at my side I take it every-
where
I walk I'm an Englishman in New York.

Британский джентльмен, который верен своим традиционным взглядам, встречается с непониманием американского общества. Данная песня позволяет отследить становление менталитета британцев: какие факторы могли бы оказать влияние на него, какой идеал британского поведения возник у людей в ходе исторического развития (образ джентльмена и леди), кроме того, исчезло ли это явление, или просто джентльмены стали по-другому одеваться. Ну и, конечно, нельзя не упомянуть особенность самого Нью Йорка, а именно Пятое авеню, по которой прогуливается герой песни:

See me walking down Fifth Avenue, —

улицу в центре Манхэттена в Нью-Йорке. Это одна из дорогих и престижных улиц в мире с множеством люксовых и эксклюзивных магазинов. В данном случае работа над данной песней подразумевает обсуждение национальных особенностей американцев и англичан, их характеров и различий.

В продолжение обсуждения особенностей английской национальной культуры и быта можно предложить использование песни Пола Маккартни «Английский чай» (Paul McCartney “English Tea”), описывающей традиционное английское чаепитие в саду, поросшем розами и мальвой, за обсуждением традиционной английской игры в крокет:

Would you care to sit with me or a cup of English tea very twee,
Very me any sunny morning.
What a pleasure it would be chatting so delightfully.
Miles and miles of English garden,

Stretching past the willow tree.
Lines of hollyhocks and roses.

Несомненно, данная песня содержит в себе культурологический материал, заслуживающий внимания.

В песне «Сборщик налогов» (“Taxman”) легендарной британской группы Битлз (“The Beatles”) отражена злободневная проблема 1960-х годов XX-го века, а именно взгляд на налоговую политику Великобритании. При этом важно отметить, что данная проблема является актуальной и в настоящее время, так как налоговое бремя ощутимо и вызывает недовольство жителей по сей день, однако процентная ставка значительно увеличилась с того времени. Данная песня может послужить прекрасным стартом для обсуждения острых социальных проблем общества. Это ироническая песня, в ней встречаются такие слова, как: «Вы водите машину — я обложу налогом дороги, Вы пытаетесь присесть — я обложу налогом сиденье. Вы замёрзли — обложу налогом тепло. Хотите прогуляться — я обложу налогом Ваши ноги»:

If you drive a car, I'll tax the street,
If you try to sit, I'll tax your seat,
If you get too cold, I'll tax the heat,
If you take a walk, I'll tax your feet.

И в данной ситуации людям остаётся не что иное, как задекларировать свои доходы и быть благодарным, что у них не отбирают все имущество:

Declare the pennies on your eyes, Be thankful I don't take it all.

Конечно, авторы песни намеренно используют преувеличение:

You're working for no-one but me,

но обсуждение данной проблематики может перерасти в дискуссии, при этом важно произвести сравнительный анализ реалий того времени и ситуации вокруг уплаты налогов сейчас.

В еще одной песне Пола Маккартни «Ирландию дайте Ирландцам» (Paul McCartney “Give Ireland back to the Irish”) затронута острая проблема, существующая по сей день в британском обществе, а именно вопрос о независимости Северной Ирландии и отношении людей к единению территорий. Исполнитель обращается с призывом к Великобритании отдать Ирландию обратно ирландцам, ведь Великобритания и так велика, а Северная Ирландия находится за морем и может решать свои государственные проблемы самостоятельно:

Great Britain You Are Tremendous And Nobody Knows Like Me
But Really What Are You Doin' In The Land Across The Sea.

Интересно отметить, что данная песня попала под запрет в Великобритании. Эта песня может быть использована при обсуждении геополитических проблем внутри Соединённого королевства, в котором многие годы действует радикальная националистическая организация, которая в последнее время сбавила обороты, но все равно до сих пор у всех на слуху — Ирландская республиканская армия (ИРА — Irish Republican Army).

Обсуждая современные политические события, нельзя не отметить популярную в британском обществе в настоящее время песню группы Капитан Ска «Лгунья» (Captain Ska “Liar Liar Ge2017”), в которой шквал критики обрушивается на лидера Консервативной партии Соединённого Королевства — Премьер-министра Терезу Мэй. Внеочередные выборы в Великобритании, созванные премьер-министром с целью укрепления её полномочий в непростое время для страны в период переговоров по выходу Великобритании из Евросоюза, не принесли обещанного результата. Её авантюра провалилась, и в настоящее время в стране растет недовольство политикой Терезы Мэй. В песне приводятся предвыборные обещания премьер-министра:

We have a mission to make Britain a country that works,

Not for the privileged and not for the few, but for every one of our citizens.
And together, we the Conservative party, can build a better Britain),

однако пока данные заявления не несут за собой никакого реального подкрепления, и исполнители обвиняют ее во лжи и говорят о своем недоверии:

She's a liar. No you can't trust her,

указывая на множество нерешенных проблем внутри государства:

Nurses going hungry, schools in decline,
I don't recognize this broken country of mine.
They're having a laugh, let's show them the door then.
Cut the rich, not the poor.

Цитируются слова премьер-министра о том, что стране нужна стабильность для решения острых проблем, и внеочередные выборы могут этому помешать:

We need that period of time, That stability, to be able to deal,
With the issues that the country is facing.
I'm not going to be calling a snap election,

однако позднее он изменит своё решение.

Важно отметить, что далеко не все песни несут одинаковую культурологическую нагрузку. Преподавателю следует заранее продумать, какие песни использовать для изучения какой-либо определённой темы, в то время как другие песни могут содержать в себе лишь отдельные факты. В последнем случае мы рекомендуем использовать на занятии лишь отрывки из данных песен с целью оптимизации учебного процесса и экономии времени, чтобы в максимальной степени выполнить учебные задачи. С целью эффективного развития социокультурной компетенции следует обратиться к рассмотрению *нескольких видов работы с песней*, которая содержит ценную с социокультурологической точки зрения информацию.

Одним из видов работы является *работа с целой песней*. Основной является задача подобрать песню, которая насыщена социо-

культурной информацией и обладает методической ценностью.

В ходе занятия можно использовать небольшие отрывки песенного материала. Данный вид работы с песней является наиболее эффективным для иллюстрации предмета или явления, соответствующего тематике занятия. Так, например, можно использовать отрывок из песни во время введения новой темы.

5 Заключение (Conclusion)

Стоит еще раз отметить, что песенный материал играет важную роль как источник культурологической информации. Заложенный в песни способ передачи информации предлагает приёмы реализации убеждений и жизненных ценностей, а также является отражением мышления и поведения, охватывает реальность наиболее полно, комплексно и эмоционально. Песня в качестве источника страноведческой информации является превосходным средством для реализации процесса обучения, способствует всестороннему и целостному развитию личности обучающихся, повышению их культурного восприятия и развития.

Библиографический список

1. Сафонова В. В. Диалог культур и цивилизаций как основополагающий методологический принцип в современной языковой педагогике // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик : сб. материалов первой международной конференции, 14-16 апреля 2016 г. / под общей редакцией Е. Г. Таревой, Л. Г. Викуловой. Москва : Издательство «Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2016. С. 490–498. – ISBN 978-5-9907685-3-6
2. Сысоев П. В. Формирование у обучающихся универсальных учебных действий в процессе обучения иностранному языку // Язык и культура. 2015. № 4. С. 151–163. – ISSN: 1999-6195.
3. Компанцева Е. В. Содержательно-методологический аспект социокультурной компетенции в профессиональной подготовке студентов лингвистических специальностей : дис. ... канд. пед. наук / Ставропольский государственный университет. Ставрополь, 2006. – 191 с.

4. Семина В. В. Понятия «компетенция» и «компетентность» в российской образовательной парадигме // Среднее профессиональное образование. 2010. № 4. С. 7–8. – ISSN: 1990-679X.

5. Гулянец А. Б., Гулянец С. Б. Применение интегративного подхода в профессиональной подготовке переводчиков в вузе // Интеграция в образовании: проблемы и пути решения : сборник трудов конференции — Третьи всероссийские енисеевские чтения с международным участием, 24 сентября 2017 г. Чебоксары : Издательство «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», 2017. С. 71–75.

6. Бибикина И. В. Песни как неисчерпаемый источник формирования социокультурной компетенции // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. № 5. С. 81–95.

7. Салтыкова М. В. Использование аутентичных песен в развитии социокультурной компетенции обучающихся // Становление психологии и педагогики как междисциплинарных наук : сборник статей международной научно-практической конференции, 15 апреля 2018 г., Новосибирск, Научно-издательский центр «Аэтэрна» 2018. С. 110–112.

8. Литвинцев В. Л., Байдаева Н. Л. Использование песни в качестве аутентичного материала в процессе обучения иноязычной коммуникативной и социокультурной компетенции в неязыковом вузе // Современная наука: теоретический и практический взгляд : сб. науч. тр. международной научно-практической конференции, 28 ноября 2015 г. Уфа : Издательство «ООО «ОМЕГА САЙНС», 2015. С. 165–168.

V. V. Semina¹, E. Y. Berezkina (Proskurina)²

¹ORCID No 0000-0002-6569-9225

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages No. 2,
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia.

E-mail: semina.vv@rea.ru

²ORCID No 0000-0002-6149-1398

Lecturer at the Department of Foreign Languages № 2,
Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia.

E-mail: proskurina.ey@rea.ru

A SONG AS A MEANS OF STUDENTS' SOCIAL COMPETENCE DEVELOPMENT IN THE ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Abstract

Introduction. The article is devoted to the issue of students' awareness of sociocultural competence while studying foreign languages.

Materials and methods. Pedagogical resources were analyzed, a list of songs was made and lyrics of songs were carefully analyzed.

Results. The author points out that the forming of sociocultural competence means enriching students' linguistic, aesthetic and ethical knowledge of English-speaking countries. Besides it helps to find out information about the features of the national culture and human values. Sociocultural competence includes such components as linguistic-cultural, sociolinguistic, socio-psychological and culturological.

Discussion. The article highlights that the song can be a means of the development of students' sociocultural competence. The author considers using several types of exercises (receptive, reproductive, creative, etc.) while working with songs. Moreover, different examples of British and American songs are given with comments on their sociocultural information.

Conclusion. The author concludes by saying that the song is a perfect way to develop students' personality and their cultural perception.

Keywords: Song; sociocultural competence; intercultural competence; lexical units; cultural aspect; ethnocultural information.

Highlights:

The song is considered as a means of developing socio-cultural competence;

The principle of authenticity, the principle of influencing the emotional environment and the principle of methodological value are described that allow organizing the productive use of song material;

It is indicated that song material can be worked out using receptive, reconstructive, reproductive and creative exercises;

It was revealed that the songs reflect actual social, everyday problems, historical and political events.

References

1. Safonova V.V., Edrs: Tareva Ye.G. & Vikulova L.G. (2016), *Dialog kul'tur i tsivilizatsiy kak osnovopolagayushchiy metodologicheskiy printsip v sovremennoy yazykovoy pedagogike* [Dialogue of cultures and civilizations as a basic methodological principle in modern language education]. *Sbornik materialov pervoy mezhdunarodnoy konferentsii "Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: v poiskakh peredovykh sotsiogumanitarnykh praktik"*, 14-16 aprelya 2016 g. [A collection of materials of the first international conference "Dialogue of cultures. Dialogue culture: in search of best socio-humanitarian practices", April 14-16, 2016]. *Izdatel'stvo «Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu "Yazyki Narodov Mira"*, Moscow, pp. 490–498. – ISBN 978-5-9907685-3-6 (In Russian).

2. Sysoev P.V. (2015), *Formirovaniye u obuchayushchikhsya universal'nykh uchebnykh deystviy v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku* [Fostering general educational actions in the process of learning a foreign language]. *Yazyk i kul'tura*, 4, 151–163. – ISSN 1999-6195 (In Russian).

3. Kompanceva E.V. (2006), *Soderzhatel'no-metodologicheskij aspekt sociokul'turnoj kompetencii v professional'noj podgotovke studentov lingvisticheskikh special'nostej (Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk)* [The contentive methodological aspect of a sociocultural competence in the educational process of linguist students (A dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences)]. *Stavropol'skiy gosudarstvennyy universitet*, Stavropol', 191 p. (In Russian).

4. Semina V.V. (2010), *Ponyatiya "kompetentsiya" i "kompetentnost'" v rossiyskoy obrazovatel'noy paradigme* [The notion of "competence" in Russian educational paradigm. Srednee professional'noe obrazovanie]. *Sredneye professional'noye obrazovaniye*, 4, 7–8. – ISSN 1990-679X. (In Russian).

5. Guliyanc A.B. & Guliyanc S.B. (2017), *Primeneniye integrativnogo podkhoda v professional'noj podgotovke perevodchikov v vuze* [Applying an

integrative approach in professional education of translators in a system of higher educational institutions]. *Sbornik trudov koonferentsii — Tret'i vse-rossiyskiye yeniseyevskiyeye chteniya s mezhdunarodnym uchastiyem "Integratsiya v obrazovanii: problemy i puti resheniya"*, 24 sentyabrya 2017 g. [A collection of proceedings of the conference — Third All-Russian Yenisei readings with international participation, September 24, 2017 "Integration in education: problems and solutions"]. *Izdatel'stvo "Chuvashskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet im. I. YA. Yakovleva"*, Cheboksary, pp. 71–75. (In Russian).

6. Bibikova I.V. (2017), *Pesni kak neischerpayemyy istochnik formirovaniya sotsiokul'turnoy kompetentsii* [A song as an infinite power source of socio cultural competence]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki*, 5, 81–95 (In Russian).

7. Saltykova M.V. (2018), *Ispol'zovaniye autentichnykh pesen v razvitiy sotsiokul'turnoy kompetentsii obuchayushchikhsya* [Use of authentic songs in the development of sociocultural competencies of students]. *Sbornik statey mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, "Stanovleniye psikhologii i pedagogiki kak mezhdistsiplinarnykh nauk"*, 15 aprelya 2018 g. [The collection of Articles of the International Scientific and Practical Conference "The Formation of Psychology and Pedagogy as an Interdisciplinary Science", April 15, 2018]. *Nauchno-izdatel'skiy tsentr "Aeterna"*, Novosibirsk, pp. 110–112. (In Russian).

8. Litvincev V.L., Bajdaeva N.L. (2015), *Ispol'zovaniye pesni v kache-stve autentichnogo materiala v protsesse obucheniya inoyazychnoy kommunikativnoy i sotsiokul'turnoy kompetentsii v neyazykovom vuze* [The use of songs as authentic material in the process of teaching foreign-language communicative and sociocultural competence in a non-language university]. *Sbornik nauchnykh trudov mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Sovremennaya nauka: teoreticheskiy i prakticheskiy vzglyad"*, 28 noyabrya 2015 g. [The collection of Scientific Papers of the International Scientific practical conference "Modern Science: Theoretical and Practical View", November 28, 2015]. *Izdatel'stvo "OOO "OMEGA SAYNS"*, Ufa, pp. 165–168. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.43.31.013

УДК 378.147

ББК Ч448.902

А. В. Слепухин¹, И. Н. Семенова², Е. Н. Эрентраут³

¹ORCID № 0000-0002-1935-9318

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
информационно-коммуникационных технологий в образовании,

Уральский государственный педагогический университет,

г. Екатеринбург, Российская Федерация.

E-mail: ikto2016@gmail.com

²ORCID № 0000-0002-6528-031X

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики
и методики обучения математике, Уральский государственный педагогический

университет, г. Екатеринбург, Российская Федерация.

E-mail: semenova_i_n@mail.ru

³ORCID № 0000-0003-3278-3938

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

E-mail: erentraut@mail.ru.

**СПЕЦИФИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ
СОДЕРЖАНИЯ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ
ДЛЯ САМОПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ
В ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОМ
ПРОСТРАНСТВЕ**

Аннотация

Введение. В статье выделяется педагогическая проблема со-
держательного наполнения онлайн-курсов для профессионального
самообразования учителей, одним из аспектов которой является не-
достаточный учет возрастных особенностей, уровня профессиональ-
ной компетентности, ментальности и опыта работы пользователей
курса в предметной сфере. Для учета выделенных особенностей

пользователей предлагаются принципы стажесообразной адресности, деятельностного взаимодействия с учебным контентом, рефлексии.

Материалы и методы. Вывод о недостаточности учета психофизиологических особенностей слушателей формулируется на основе опроса респондентов, а также анализа и сопоставления отечественных и зарубежных информационных источников, включающих сами онлайн-курсы.

Результаты. Для наполнения содержанием и деятельностной составляющей онлайн-курсов для педагогических кадров сформулированы принципы стажесообразной адресности, деятельностного взаимодействия с учебным контентом, рефлексии.

Обсуждение. Совокупность сформулированных принципов может быть дополнена или изменена, так как она не исследована с точки зрения выполнения условий полноты (необходимости и достаточности).

Заключение. Предложенные принципы могут быть использованы для идеологии содержательного и деятельностного наполнения онлайн-курсов и открытых ресурсов, а также в качестве новых оснований для их классификации.

Ключевые слова: онлайн-курсы; принципы проектирования; содержание и структура; информационно-коммуникационное пространство.

Основные положения:

- описаны подходы и принципы составления онлайн-ресурсов в отечественной и зарубежной практике,
- выделена необходимость учета возрастных особенностей, уровня профессиональной компетентности, ментальности и опыта работы пользователей при разработке онлайн курсов,
- сформулированы принципы содержательного наполнения при проектировании открытых ресурсов, в том числе онлайн курсов, для педагогов в информационно-коммуникационном пространстве при учете возрастных особенностей, уровня профессиональной ком-

петентности, ментальности и опыта работы с ресурсами профессиональной и предметной сферах.

1 Введение (Introduction)

В современных условиях изменения целевой направленности образования, совершенствования методик и технологий обучения со смещением в деятельностной наполненности образовательного процесса к самостоятельным видам деятельности, а также при развитии цифровых технологий приобретает актуальность проблема организации и содержания самоподготовки для систематического (само)совершенствования профессионализма педагога. При этом укажем, что в рамках социальных, экономических, духовно-нравственных, технических и др. условий «мира перемен» в информационно-коммуникационном пространстве (ИК-пространстве) совершенствование современного учителя (преподавателя) проходит в постоянном поиске своего профессионального «Я» при изменении подходов к собственной профессиональной деятельности, корректировке (а иногда и просто ломке) устойчивых, накопленных многолетним опытом, взглядов, поиске решения и возможностей преобразования своей профессиональной позиции.

Указанная проблема имеет несколько решений, среди которых выделим возможность самостоятельного повышения профессионального уровня и предметной грамотности педагога при обращении к таким моделям дистанционного обучения, как массовые открытые онлайн-курсы и открытые образовательные ресурсы современного ИК-пространства. Однако, как показывает опыт общения с педагогами и учителями (при обработке материалов анкетирования 143 респондентов гг. Екатеринбург, Челябинск, Шадринск) наряду с технологическими преимуществами выделенной модели обучения, возникает ряд педагогических трудностей и рисков, связанных, в том числе, и с информационной неудовлетворенностью содержанием учебных материалов. Зафиксированная ситуация, несмотря на разно-

образе имеющихся ресурсов, связана, по нашему мнению, с их общей характеристикой — отсутствием маршрутизаторов и (или) материалов, четко ограниченных в адресности. Указанное суждение формулируется на основе установленной корреляции между стажем работы в профессии пользователей и ожидаемыми значимыми особенностями курсов. Изменение выделенной ситуации может быть получено при совершенствовании и обогащения системы принципов структурирования, содержательного и деятельностного наполнения дидактических материалов онлайн-курсов.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для раскрытия сущности выделенной проблемы проведем обзор и анализ имеющихся в информационных источниках результатов с точки зрения выделения особенностей в структуре и содержании учебно-методических материалов открытых ресурсов.

На основе сравнения и сопоставления характеристик и требований, названных отечественными авторами, выделим основные идеи структурирования дидактических материалов онлайн-курсов: реализация основных целей обучения и (или) соответствие структурным компонентам среды разработки (И. П. Давыдова и др.), соответствие основным этапам учебного процесса (Н. М. Кондратьева [1], И. Б. Мылова и др.), ориентация на разные способы представления учебного материала (G. Witthaus и др. [2]), соответствие дидактическим особенностям элементов платформы (М. Е. Вайндорф-Сысоева [3] и др.), использование инструментария для разработки онлайн-курса, педагогическая целесообразность в рамках выбранной модели осуществления учебного взаимодействия (М. В. Лапенков [4]).

Среди принципов содержательного наполнения дидактических материалов выделим: соответствие ГОС (И. А. Тавгень), ориентация на реализацию различных видов учебно-познавательной деятельности (М. Е. Вайндорф-Сысоева [3], Ю. В. Косякин, И. Б. Мылова), возможность реализации дифференцированного подхода (Н. М. Кондратьева [1]), возможность составления индивидуальных образователь-

ных траекторий (М. Б. Лебедева и др.), ориентация на исходный уровень обученности и задание уровня усвоения учебного материала (Ю. В. Косякин), ориентация на учет особенностей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами (D. Chambers [5]), модульность и актуальность для своей учебной (профессиональной) деятельности (Е. Г. Гаевская) и др.

Выделенные принципы отражены в позициях оценки качества информационной среды дистанционного обучения, а также в требованиях к содержанию учебно-методического комплекса, среди которых доминирующими являются: соответствие учебному плану, возрастным и психофизиологическим особенностям обучающихся, соответствие уровню предметной подготовки (И. П. Давыдова и др.), соответствие целям обучения (деятельности), практическая направленность, интерактивность, способность к развитию познавательного интереса, к активизации самостоятельной работы и творческой активности (М. Б. Лебедева) и др.

Исследование характеристик для структурирования и наполнения открытых ресурсов в зарубежных образовательных системах (на основе [5–8] и др.) показало, что ведущими идеями (принципами) являются: актуальность и практическая значимость учебного контента, возможность систематического мониторинга активности обращения к контенту, возможность организации деятельности адресатов с учебным контентом в различных сообществах, интерактивность, создание различных типов курсов, ориентированных на уровень опыта пользователей при работе с материалами открытых ресурсов.

Сопоставление и обобщение представленных результатов позволяют выделить слабую ориентацию авторов онлайн-курсов на учет профессионального опыта, уровня ИКТ-компетентности, а также профессионального стажа учителя. С нашей точки зрения, указанные позиции должны сегодня не только помогать определению наполняемости ресурсов, но и быть объявленными в описательной части оболочки. Поясним сказанное.

Универсальный ресурс для российского педагога, где содержится «все» и «обо всем», с впечатляющим объемом основного и вспомогательного материала, широким диапазоном разного инструментария, солидным багажом теоретических положений и практических иллюстраций может быть грамотно и оперативно использован только тем пользователем, у которого сформирован высокий уровень профессиональной компетентности, а также предметная грамотность и широкий кругозор. Такому учителю в большей степени нужны специальные материалы, и если он и обращается к подобным ресурсам, то запрашивает только локальную информацию, которая не всегда, при стремлении к широкому охвату, может удовлетворить «глубиной» проработки. Продолжая разрабатывать такие ресурсы в рамках идеологии «выбирай, что нужно, что не нужно — не используй», мы, на наш взгляд, обедняем их образовательную значимость при сведении обучения только к представлению информации (познавательная составляющая) и отказе от скрытого дифференцированного тьюторства (сопровождения), что выводит из ресурса потенциал учебной (направленной пользователем на «себя») составляющей.

3 Результаты (Results)

С позиции сформулированных положений при учете, например [9; 10], предложим вариант обогащения системы принципов структурирования, содержательного и деятельностного наполнения дидактических материалов онлайн-курсов.

Принципы содержательного и деятельностного наполнения онлайн курсов в информационно-коммуникационном пространстве.

1. Принцип стажесобразной адресности:

Выпускник 1990-х годов очень отличается от выпускника 2010-х годов, тем более, от выпускника сегодняшнего. Это специалисты, подготовленные в одной стране, но в разных образовательных системах (разных образовательных парадигмах), значит и профессиональные требования, претензии к ресурсам, ожидания от их наполненности у них разные. Кроме того, сформированность умений, ком-

петенций и компетентностей как для осуществления профессиональной деятельности, так и для самообразования у них также чувствительно различима. Вряд ли учителю с тридцатилетним стажем и учителю с трехлетним стажем работы одинаково важны конспекты уроков, наборы предметных задач с решениями, рекомендации и примеры научного представления результатов, одинаково интересны, например, текстовые и видео-фрагменты, неразличимые по эмоциональной подаче, выполненные в одной стилистике, в рамках одного контекста или одинаково значимы маркетинговые ходы (дизайнерские находки, статусная (инструментальная) оснащенность и др.).

Сказанное раскрывает суть принципа, состоящего в учете разницы профессиональной ментальности, которая в большей мере связана с «возрастом» пользователя в профессиональной деятельности и историческим периодом получения профессионального образования.

2. Принцип *деятельностного взаимодействия* с учебным контентом: содержание онлайн курса и инструментальные возможности среды (платформы) разработки должны предусматривать реализацию активных видов деятельности, например, таких, как: выбор единиц содержания, выбор последовательности действий для достижения поставленных задач, выбор методов и средств решения поставленных задач, а также композицию и декомпозицию учебных объектов (фрагментов учебного материала), наполнение объектов дополнительными связями для получения совокупности (системы), изменение свойств объектов, работу с компьютерными моделями, симуляторами, виртуальными лабораториями, дополненной реальностью.

3. Принцип *рефлексии* определяется значимостью ресурса с точки зрения развития у адресата умения «учиться (то есть учить себя)» и связан с осмыслением выбранных и реализованных видов деятельности, установлением соответствия их типам профессиональных ситуаций и планированием вариатива в деятельности при

изменении типа профессиональной (практико-ориентированной) ситуации.

4 Обсуждение (Discussion)

Сформулированные принципы могут быть дополнены, уточнены, изменены. Но само их выделение направлено на инициацию дискуссии о необходимости расширения и обогащения системы принципов содержательного наполнения материалов онлайн-курсов с учетом ментальности адресата, обусловленной социальными, политическими, техническими и иными установками, в условиях тьюторского сопровождения, выраженного в соотношении структуры и материалов с предполагаемой аудиторией для развития умений самообразования в течение всей профессиональной деятельности.

5 Заключение (Conclusion)

В современном ИК-пространстве значимым средством для самообразования учителя, повышения его квалификации, адаптации к изменяющимся условиям являются открытые ресурсы, в частности — онлайн-курсы. Их разнообразие при постоянном увеличении количества определяет сегодня две основные проблемы: проблему целевой содержательной и деятельностной наполняемости и, как следствие, проблему классификации, решение которых позволит пользователям быстрее найти нужный и комфортный ресурс. При решении сформулированных проблем в сочетании с имеющимися методологическими позициями построения открытых ресурсов могут быть использованы предложенные принципы.

Библиографический список

1. Методические рекомендации для реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий / сост. Н. М. Кондратьева, Л. А. Татарникова. Томск : Издательство Томского государственного архитектурно-строительного университета, 2014. – 34 с.

2. Witthaus G., Inamorato dos Santos A., Childs M., Tannhäuser A., Conole G., Nkuyubwatsi B. & Punie Y. (2016), *Validation of Non-formal MOOC-based Learning: An Analysis of Assessment and Recognition Practices in Europe (OpenCred)*, Joint Research Centre, EUR 27660 EN. ISBN 978-92-79-54208-4. DOI 10.2791/809371.

3. Вайндорф-Сысоева М. Е., Грязнова Т. С. Педагогические аспекты разработки электронного образовательного ресурса практикующим педагогом : краткий путеводитель. М. : ИИУ МГОУ, 2014. – 64 с.

4. Лапенок М. В. Создание и использование образовательных ресурсов информационной среды дистанционного обучения для обеспечения вариативности организационных форм обучения. Екатеринбург, 2012. – 295 с.

5. Chambers D., Varoglu Z. & Kasinskaite-Buddeberg I. (2016), *Learning for All: guidelines on the inclusion of learners with disabilities in open and distance learning*, UNESCO Programme: From Exclusion to Empowerment. Paris, France. 42 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244355> (дата обращения 22.09.19).

6. Johnson L. & Adams Becker S. (2015), *Enter the Anti-MOOCs: the Reinvention of Online Learning as a Form of Social Commentary. Massive Open Online Courses: The MOOC Revolution*, Edited by Kim, Paul, New York, Routledge, p. 61–77.

7. Siozos P., Malekos N., Tsouvalas J. (2019), *Ultimate Guide to Selling & Marketing Online Courses*, LearnWorlds, vol. 1, 51 p. URL: <https://www.learnworlds.com/ultimate-guide-selling-online-courses/> (дата обращения 12.10.19).

8. Jordan K. (2015), “Massive Open Online Course Completion Rates Revisited: Assessment, Length and Attrition”, *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16, 3, 341–358.

9. Слепухин А. В. Использование принципов построения информационной среды электронного обучения вуза для обоснования совокупности ее структурных компонентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 4. С.92–100.

10. Стариченко Б. Е., Семенова И. Н., Слепухин А. В. Теоретические основы построения методов обучения в условиях развития смешан-

ного обучения // *Фундаментальные и прикладные аспекты психолого-педагогических и социологических исследований* : монография в 3-х т. / под ред. О. П. Чигишевой. Ришон Лецион, Израиль : Изд-во “Medial”, 2014. Т.1 С. 231–260.

A. V. Slepukhin¹, I. N. Semenova², Ye. N. Erentraut³

¹ORCID No. 0000-0002-1935-9318

Candidate of Pedagogic Sciences, Academic Title of Associate Professor, Associate professor of Department of information and communication technologies in education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

E-mail: ikto2016@gmail.com

²ORCID No. 0000-0002-6528-031X

Candidate of Pedagogic Sciences, Academic Title of Associate Professor, Associate professor of Department of higher mathematics and methods of teaching mathematics, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

E-mail: semenova_i_n@mail.ru

³ORCID No. 0000-0003-3278-3938

Candidate of Pedagogic Sciences, Academic Title of Associate Professor, Associate professor of Department of mathematics and methods of teaching mathematics, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: erentraut@mail.ru

SPECIFICITY OF CONTENT DESIGNING OF OPEN ONLINE COURSES FOR TEACHERS SELF-TRAINING IN THE INFORMATION AND COMMUNICATION SPACE

Abstract

Introduction. The article highlights the pedagogical problem of the content filling of online courses for professional self-education of teachers, one of the aspects of which is the insufficient consideration of age characteristics, level of professional competence, mentality and experience of users of the course in the subject area. To account for the highlighted features of users, the principles of experience-oriented targeting, activity interaction with educational content, and reflection are proposed.

Materials and methods. The conclusion about the insufficiency of taking into account the psychophysiological characteristics of students is formulated on the basis of a survey of respondents, as well as analysis and comparison of domestic and foreign information sources, including online courses themselves.

Results. To fill in the content and activity component of online courses for teachers, the principles of experience-oriented targeting, activity interaction with educational content, and reflection are formulated.

Discussion. The totality of the formulated principles can be supplemented or changed, since it has not been studied in terms of fulfilling the conditions of completeness (necessity and sufficiency).

Conclusion. The proposed principles can be used for the ideology of meaningful and active content online courses and open resources, as well as new grounds for their classification.

Keywords: Online courses; principles of designing online courses; content and structure of an online course; information and communication space.

Highlights:

Describes the approaches and principles of compiling online resources in domestic and foreign practice,

Highlighted the need to take into account age-related characteristics, the level of professional competence, mentality and user experience when developing online courses,

The principles of meaningful content when designing open resources, including online courses, were formulated for teachers in the information and communication space, taking into account age characteristics, the level of professional competence, mentality and experience with professional and subject-specific resources.

References

1. Kondrat'eva N.M. & Tatarnikova L.A. (2014), *Metodicheskie reko-*

mendatsii dlya realizatsii obrazovatel'nykh programm s primeneniem elektronnoy obucheniya i distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologii [Guidelines for the implementation of educational programs using e-learning and distance learning technologies]. *Izdatel'stvo Tomskogo gosudarstvennogo arkhitekturno-stroitel'nogo universiteta, Tomsk*, 34 p. (In Russian).

2. Witthaus G., Inamorato dos Santos A., Childs M., Tannhäuser A., Conole G., Nkuyubwatsi B. & Punie Y. (2016), *Validation of Non-formal MOOC-based Learning: An Analysis of Assessment and Recognition Practices in Europe (OpenCred)*, Joint Research Centre, EUR 27660 EN. ISBN 978-92-79-54208-4. DOI 10.2791/809371.

3. Vayndorf-Sysoeva M.E. & Gryaznova T.S. (2014), *Pedagogicheskie aspekty razrabotki elektronnoy obrazovatel'nogo resursa praktikuyushchim pedagogom: kratkiy putevoditel'* [Pedagogical aspects of developing an electronic educational resource by a practicing teacher: a short guide]. *Informatsionno-izdatel'skoye upravleniye Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta, Moscow*, 64 p. (In Russian).

4. Lapenok M.V. (2012), *Sozdanie i ispol'zovanie obrazovatel'nykh resursov informatsionnoy sredy distantsionnogo obucheniya dlya obespecheniya variativnosti organizatsionnykh form obucheniya* [Creation and use of educational resources of the information environment of distance learning to ensure the variability of organizational forms of learning]. *Ekaterinburg*, 295 p. (In Russian).

5. Chambers D., Varoglu Z., Kasinskaite-Buddeberg I. (2016), *Learning for All: guidelines on the inclusion of learners with disabilities in open and distance learning*, UNESCO Programme: From Exclusion to Empowerment. Paris, France. 42 p. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244355> (Accessed: 22.09.19).

6. Johnson L., Adams Becker S. (2015), *Enter the Anti-MOOCs: the Reinvention of Online Learning as a Form of Social Commentary. Massive Open Online Courses: The MOOC Revolution*, Edited by Kim, Paul, New York, Routledge, p. 61–77.

7. Siozos P., Malekos N., Tsouvalas J. (2019), *Ultimate Guide to Selling & Marketing Online Courses*, LearnWorlds, vol. 1, 51 p. Available at: <https://www.learnworlds.com/ultimate-guide-selling-online-courses/> (Accessed: 12.10.19).

8. Jordan K. (2015), “Massive Open Online Course Completion Rates Revisited: Assessment, Length and Attrition”, *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16, 3, 341–358.

9. Slepukhin A.V. (2016), *Ispol'zovanie printsipov postroeniya informatsionnoy sredy elektronnoy obucheniya vuza dlya obosnovaniya so-vokupnosti ee strukturnykh komponentov* [Using the principles of building the information environment of an e-learning university to justify the totality of its structural components]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 4, 92–100. (In Russian).

10. Starichenko B.E., Semenova I.N. & Slepukhin A.V. & Edr. Chigisheva O.P. (2014), *Teoreticheskie osnovy postroeniya metodov obucheniya v usloviyakh razvitiya smeshannogo obucheniya* [Theoretical foundations of the construction of teaching methods in the context of the development of blended learning]. *Kollektivnaya monografiya “Fundamental'nyye i prikladnyye aspekty psikhologo-pedagogicheskikh i sotsiologicheskikh issledovaniy v 3-kh tomakh”*, Izdatel'stvo “Medial”, Rishon Letsion, Izrail'. 1, 231–260. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.66.71.014

УДК 378.016

ББК 74.48

Н. Н. Тулькибаева¹, М. А. Дубик²

¹ORCID № 0000-0003-2661-7503

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

E-mail: tulkibaevann@mail.ru

²ORCID № 0000-0003-2266-8549

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики, методов контроля и диагностики, Тюменский индустриальный университет, г. Тюмень, Российская Федерация.

E-mail: dubikmariya@yandex.ru

СТУДЕНТ И ЕГО ТРАНСФОРМАЦИЯ ЧЕРЕЗ СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ УЧЕБНИКА ФИЗИКИ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность значимости смыслового чтения текста в повышении качества образования студентов в условиях смены целей и парадигмы высшего образования. Представлен обзор основных идей исследователей по проблеме формирования смыслового чтения учебного текста и аргументировано развитие конкретно взятого студента технического вуза через понимание смысла учебного текста по физике. Цель статьи — обосновать и раскрыть авторскую методику развития творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения физике через чтение.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ литературы, связанной с темой исследования, содержание обучения физике в техническом вузе, передового опыта работы вузовских преподавателей и личного опыта практической деятельности; моделирование деятельности творческая самостоятельность;

конструирование структуры и содержания концепции; педагогический эксперимент; методы математической статистики.

Результаты. Разработана модель деятельности «творческая самостоятельность», способствующая развитию способностей у студентов технического вуза в процессе обучения физике через чтение. Авторами описаны эффективные методы и приемы смыслового чтения текста по физике в повышении качества образования студентов технического вуза в условиях перехода с дидактической модели обучения на трансформативную.

Обсуждение. Подчеркивается, что результативностью проекта «Развитие творческой самостоятельности» студентов технического вуза в процессе обучения физике через чтение является соответствие способностей конкретно взятого студента технического вуза модели выпускника.

Заключение. Делается вывод о том, что реализация модели «творческая самостоятельность» будет способствовать сокращению разрыва между требованиями внешней среды и способностями конкретно взятого студента.

Ключевые слова: личностно ориентированный; преемственный учебник; развитие; смысловое чтение; творческая самостоятельность; трансформация; учебник; физика; чтение.

Основные положения:

– выполнен анализ состояния проблемы и ключевых понятий развития творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения;

– разработана концепция развития творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения физике через чтение;

– разработана методическая система и методика развития творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения физике через чтение.

1 Введение (Introduction)

В условиях становления трансформационной экономики знаний изменились источники получения информации. Студенты всё шире используют «массовые открытые онлайн-курсы» (МООС), Википедию, дискуссионные чаты, социальные интерактивные медиа-ресурсы, применяют цифровые лаборатории и онлайн-симуляторы, а рукописное конспектирование лекций заменяется компьютерными заметками, фотографированием или даже видеосъёмкой лекций [1, с. 52]. Всё чаще обращаются к визуальному способу усвоения (освоения) информации. По мнению учёных, визуальный способ усвоения (освоения) информации может стать более эффективным в процессе подготовки кадров для цифровой экономики [2, с. 137].

На основании высказывания суждений участников Всемирного форума по инженерному образованию WEEF и Международной конференции IGIP (Дубай, 2014 г.) о том, как влияет цифровая революция на изменение качества образования [3, с. 72], мы подошли к выводу:

– во-первых, качество инженерного образования является критическим фактором для выживания и процветания нации;

– во-вторых, определяет уровень национального богатства страны в контексте цифровой экономики.

Чтение — один из самых важных факторов, который влияет на качество образования. Чтение — это то, чему учат, и то, посредством чего учатся. Умение читать не сводится лишь к овладению техникой чтения. Понимание смысла прочитанного текста есть чтение на уровне:

1) извлечения информации (о чём говорится в тексте и что об этом говорить?) (Л. П. Доблаев) [4];

2) интерпретации информации в авторском и культурном контекстах (смысл текста) (Е. С. Романичева) [5];

3) интерпретации информации в контексте личного жизненного опыта (личный смысл). Смысловое чтение сокра-

щает разрыв между требованиями внешней среды и способностями конкретно взятого студента.

О роли формирования смыслового чтения высказывались С. И. Абакумов (1925 г.), В. Ф. Асмус (1962 г.), Ю. П. Лотман (1972 г.). Значительный вклад в методiku и практику формирования смыслового чтения внесли Г. Г. Гранник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая (1988 г.) [6]. Д. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер разработали технологию развития критического мышления через чтение и письмо, которая начала широко применяться и применяется в российской педагогической практике (1997 г.).

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В процессе исследования для достижения цели были использованы следующие методы:

– анализ и обобщение результатов анализа литературы, связанной с темой исследования, состояния исследуемой проблемы, законодательных и нормативно-правовых документов в сфере высшего технического образования, содержания обучения физике в техническом вузе, передового опыта работы вузовских преподавателей и личного опыта практической работы;

– моделирование деятельности «творческая самостоятельность»; процесса трансформация и его конечной фазы — развитие творческой самостоятельности студентов;

– конструирование структуры и содержания методики «Развитие творческой самостоятельности студентов в процессе обучения физике через чтение»;

– педагогический эксперимент;

– методы математической статистики.

В основу определения понятия развитие творческой самостоятельности студентов легли научные подходы: компетентностный, личностно-ориентированный, проблемный, продуктивный, синергетический, системный, субъектно-деятельностный, трансформативный.

3 Результаты (Results)

В ходе выполнения анализа результатов проведённых нами исследований по проблеме развития творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения через чтение мы зафиксировали факт: большинство студентов-первокурсников по окончании вуза могут быть не готовы к творческой профессиональной (инженерной) деятельности.

Ещё в 70-е гг. прошлого столетия С. Г. Альтшуллер выявил одну из причин неумения студентами технического вуза решать изобретательские задачи: студенты просто не умеют их читать. Анализ результатов исследования подвёл его к выводу: студентов технического вуза необходимо учить читать изобретательские задачи [7].

Принцип действия технического устройства основан на физическом явлении. Будущий инженер должен быть готов к совершенствованию существующих или изобретению новых технических устройств, то есть готов находить административные, технические и физические противоречия. С целью получить выпускника технического вуза, научившегося решать изобретательские задачи, вузовскому преподавателю физики:

– необходимо дать студенту инструменты (методы) решения изобретательских задач. Этими методами являются физические явления;

– достаточно учить студентов не только дисциплине, но и обращать внимание на то, как студенты понимают физические явления, то есть учить их смысловому чтению.

Физика — фундамент для усвоения (освоения) технических дисциплин студентами технического вуза. С целью выявления готовности конкретно взятого студента-первокурсника к усвоению (освоению) вузовской физики и определения уровня сформированности смыслового чтения нами проводится входное тестирование по дисциплине. Анализ результатов входного тестирования подвёл нас к выводу: студенты осваивают информацию, но по-разному в зависи-

мости от уровня сформированности у них смыслового чтения. По результатам входного тестирования студенты-первокурсники были разбиты на три группы:

Первая группа — студенты, у которых сформировано смысловое чтение, готовы к освоению вузовской физики без помощи преподавателя.

Вторая группа — студенты, у которых частично сформировано смысловое чтение, готовы к усвоению вузовской физики с угасающей помощью преподавателя.

Третья группа — студенты, у которых не сформировано смысловое чтение, не готовы к усвоению вузовской физики без помощи преподавателя.

Большая часть вузовских учебников общей физики написаны для студентов первой группы. Студенты второй и третьей группы не воспринимают, а значит, и не читают их.

Анализ учебников общей физики для студентов технического вуза, подвёл нас к выводу: учебники научные по содержанию, но не всегда доступны студентам по форме. Основные причины недоступности нынешних учебников общей физики для студентов технического вуза связываем:

– во-первых, с тем, что разные авторы пишут учебники физики, излагая предмет таким путем, каким он понятен им самим (П. Л. Капица) [8];

– во-вторых, культурой автора-учёного, воплощённой в учебном тексте, и культурой студента, осваивающего этот текст (Н. С. Валгина) [9].

Пути преодоления трудностей в обеспечении доступности вузовского учебника общей физики связываем с изменением его свойств. Изменить свойства учебника может только автор учебника. В связи с этим у нас возникла идея: студент — автор учебника и «сам для себя» пишет его.

По В. А. Аденину, в содержании учебного текста можно выделить часть, которая характеризует текст с точки зрения тематической, и часть, которая направляет и организует работу студента (изменено и выделено нами — М. Д.) с тематическим содержанием и характеризует учебный текст с точки зрения эксплуатационной [10, с. 138].

Автор-преподаватель лекционного модуля учебника-конструкции выявляет эксплуатационные характеристики в содержании учебника физики автора-учёного и следует им при передаче тематического содержания учебного текста. Вносит в тематическое содержание учебника автора-учёного дополнения и тем самым усиливает тематические особенности содержания преемственного учебника, формирует творческую самостоятельность у студентов технического вуза в процессе обучения через чтение учебника физики.

Количество информации увеличивается. Становится невозможным дать студенту весь объём необходимых знаний на аудиторном занятии. На после лекционном занятии автор-студент лично-ориентированного модуля учебника-конструкции усиливает тематические характеристики конспекта лекционного модуля учебника-конструкции: вносит дополнения учебного характера, а также включает профессиональную информацию. Содержание лично-ориентированного модуля учебника-конструкции определяется с учётом личных интересов и индивидуальных способностей студента, представляет ему как автору возможность работать на том уровне, который для него сегодня возможен и доступен. Результатом деятельности «творческая самостоятельность студента» является лично-ориентированный модуль учебника-конструкции. Лично-ориентированный модуль учебника-конструкции у каждого студента свой. Свой учебник позволяет студенту изменять его по-своему, вносить в него смысловое содержание и понимание, перерабатывать и делать его уникальным в результате применения.

Под личностно-ориентированным преемственным учебником понимаем учебник-конструкцию, который состоит из отдельных учебников: базовый, преемственный, личностно ориентированный преемственный. Учебники, в свою очередь, состоят из отдельных модулей: базовые знания и основные знания (базовый учебник), лекционный (преемственный учебник), личностно ориентированный (личностно ориентированный преемственный учебник). Отдельные модули «сшиты» в тематический блок.

Нами разработано учебное пособие «Механика», которое служит не столько для изучения содержания учебной информации, сколько образцом конструирования автором-студентом личностно-ориентированного модуля учебника-конструкции личностно ориентированный преемственный учебник физики. Данное учебное пособие является средством информационного обеспечения образовательной практики, обеспечения преемственности отдельных ступеней системы непрерывного образования, допуска индивидуальной траектории конкретно взятого студента.

4 Обсуждение (Discussion)

Российские вузы переходят на трансформационное обучение. J. Mezrow вводит понятие «трансформационное обучение» и определяет «трансформационное обучение как процесс использования предыдущих интерпретаций для конструирования новых или изменённых интерпретаций значимости (ценности) полученного опыта для того, чтобы направлять будущие действия» [11]. Мы определяем трансформационное обучение как процесс, в ходе которого студент не просто получает информацию, а проходит путь от осознанного изменения предыдущего личностного жизненного опыта до создания нового.

Анализ результатов исследования показывает, что в условиях перехода вуза на трансформативную модель обучения необходимо осуществить индивидуальный подход к обучению конкретно взятого студента. Индивидуальный подход к обучению даёт студенту допол-

нительные степени свободы: 1) студент может продолжить обучение в вузе с опорой на приобретённый личностный жизненный опыт. Однако наличие опыта недостаточно для осуществления трансформации. При трансформационном обучении необходимо выполнить критическую рефлексию опыта, которая даёт студенту оценку нового опыта; 2) вуз может трансформироваться, может не следовать за изменениями внешней среды. Однако выход студента на индивидуальную образовательную траекторию, которая включает базовый и вариативный набор дисциплин, недостаточен для осуществления его трансформации. Вуз в целом и преподаватель в частности должны готовить конкретно взятого студента к тому, чтобы студент сам создавал изменения своего личностного жизненного опыта в ходе обучения.

По Б. М. Теплову, способности создаются только в деятельности [12]. Способность студента писать учебник физики «свой для себя» создаётся в деятельности «творческая самостоятельность». Внешним продуктом деятельности «творческая самостоятельность» конкретно взятого студента является личностно ориентированный модуль учебника-конструкции, личностно ориентированный преемственный учебник физики на бумажном или электронном носителе.

Нами разработана методика развития творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения физике через чтение на базе Института промышленных технологий и инжиниринга Тюменского индустриального университета и осуществлена её реализация в ходе экспериментальной работы со студентами младших курсов других институтов университета. Использование методики способствует развитию творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения физике через чтение.

5 Заключение (Conclusion)

Вуз — открытая система. Трансформация вуза как системы должна изменить не то, что есть, а создать то, чего нет. Студенты и преподаватели — элементы этой системы. Трансформация вуза как

системы возможна при условии трансформации поведения каждого преподавателя и личностного жизненного опыта конкретно взятого студента. В процессе конструирования «своего для себя» учебника студент трансформируется через понимание смысла учебного материала, естественнонаучной и профессиональной информации в контексте личностного жизненного опыта [13].

6 Благодарности (Acknowledgments)

Статья выполнена в рамках научного проекта «Теоретические основы разработки методов и способов реализации образовательных программ в условиях внедрения образовательных стандартов и опережающей подготовки педагогических кадров для модернизации непрерывного образования (дошкольного, общего, профессионального и дополнительного)» Комплексной программы и плана научно-исследовательской деятельности Научного Центра Российской Академии Образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018–2020 годы. Авторы выражают признательность коллегам за помощь.

Библиографический список

1. Приходько В. М., Соловьев А. Н. Каким быть современному инженерному образованию? (размышления участников форума) // Высшее образование в России. 2015. № 3. С. 45–56.
2. Иванов В. Г., Кайбияйнен А. А., Мифтахутдинова Л. Т. Инженерное образование в цифровом мире // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 136–143
3. Иванов В. Г., Похолков Ю. П., Кайбияйнен А. А., Зиятдинова Ю. Н. Пути развития инженерного образования: позиция мирового сообщества // Высшее образование в России. 2015. № 3. С. 67–79.
4. Добраев Л. П. Психологические основы работы над книгой. М. : Книга, 1970. – 72 с.
5. Романичева Е. С. Миссии-задачи чтения и их реализация в школьном филологическом образовании // Филология и культура. 2012. № 3. С. 274–277.

6. Гранник Г. Г., Бондаренко М. С., Концевая Л. А. Когда книга учит. М. : Педагогика, 1988. – 192 с.

7. Альтшуллер Г. С. Алгоритм изобретения. М. : Московский рабочий, 1973. – 208 с.

8. Как следует изучать физику (по материалам лекций П. Л. Капицы 1947 и 1949 гг.). М. : МФТИ, 2016. – 20 с.

9. Валгина Н. С. Теория текста : учебное пособие. М. : Логос, 2004. – 280 с.

10. Аденин В. А. Конструирование школьного учебника // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 134–143.

11. Трансформационное обучение и развитие [Электронный ресурс]. Портал онлайн-обучения : [сайт]. URL: <https://advance.ag/transformationное-obuchenie-i-razvitiie/> (дата обращения 01.10.2019).

12. Мироненко В. В. Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. М. : Просвещение, 1977. С. 333–338.

13. Дубик М. А. Развитие творческой самостоятельности студентов технического вуза в процессе обучения через чтение учебника физики: монография. Тюмень : ТИУ, 2019. – 119 с.

N. N. Tulkibaeva¹, M. A. Dubik²

¹ORCID No. 0000-0003-2661-7503

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

E-mail: tulkibaevann@mail.ru

²ORCID No. 0000-0003-2266-8549

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor of the Department of Physics,
Methods of Control and Diagnostics, Tyumen Industrial University,
Tyumen, Russia.

E-mail: dubikmariya@yandex.ru

**STUDENT AND ITS TRANSFORMATION THROUGH
THE SEMANTIK READING OF THE TEXTBOOK OF PHYSICS**

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of the significance of semantic reading of the text in improving the quality of students' education in the context of changing goals and the paradigm of higher education. A review of the main ideas of researchers on the problem of the formation of semantic reading of the text and development (development is the final phase of the transformation process) of a specific student of a technical university through understanding the meaning of the text in physics is presented. The purpose of the article is to justify and disclose the author's methodology of developing the creative independence of students of a technical university in the process of teaching physics through reading.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of literature, the content of teaching physics at a technical university, the practice of university teachers and personal practical experience; activity modeling, creative independence; building the structure and content of the concept; pedagogical experiment; methods of mathematical statistics.

Results. A model of creative independence has been developed, which contributes to the creation of abilities among students of a technical university in the process of teaching physics through reading. The authors described effective methods and techniques of semantic text reading in physics in improving the quality of teaching students of a technical university in the context of the transition from a didactic model of teaching to a transformative one.

Discussion. On the basis of the Institute of Industrial Technology and Engineering of the Tyumen Industrial University, we developed a methodological system and a methodology for developing the creative independence of students of a technical university in the process of teaching physics through reading, and also implemented a methodology in the course of experimental work with junior students of other university institutes.

Conclusion. It is concluded that the implementation of the model of creative independence will contribute to narrowing the gap between the requirements of the external environment and the abilities of a particular student.

Keywords: The personality oriented and successive textbook; development; semantic reading; creative independence; transformation; textbook; physics; reading.

Highlights:

An analysis of the state of the problem and key concepts of the development of creative independence of students of a technical university in the learning process;

The concept of developing the creative independence of students of a technical university in the process of teaching physics through reading has been developed;

The methodological system and methodology for the development of creative independence of students of a technical university in the process of teaching physics through reading was developed.

References

1. Prikhod'ko V. M. & Solov'yev A. N. (2015), *Kakim byt sovremenному inzhenerному obrazovaniyu? (razmyshleniya uchastnikov foruma)* [What should be modern engineering education? (thoughts of forum participants)]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 3, 45–56. (In Russian).

2. Ivanov V.G., Kaybiyaynen A.A. & Miftakhutdinov L.T. (2017), *Inzhenernoye obrazovaniye v tsifrovom mire* [Engineering education in the digital world]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 12, 136–143. (In Russian).

3. Ivanov V.G., Pokholkov YU. P., Kaybiyaynen A.A. & Ziyatdinova YU.N. (2015), *Puti razvitiya inzhenerного obrazovaniya: pozitsiya mirovogo soobschestva* [Ways to develop engineering education: position of world community)]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 3, 67–79. (In Russian).

4. Dobraev L.P. (1970), *Psikhologicheskie osnovy raboty nad knigoy* [Psychological basis of working on the book]. *Izdatel'stvo "Kniga"*, Moscow, 72 p. (In Russian).

5. Romanicheva E.S. (2012), *Missii-zadachi chteniya i ikh realizatsiya v sholnom filologicheskom obrazovanii* [Tasks of reading and their implementation in school philological education]. *Filologiya I kultura*, 3, 274–277. (In Russian).

6. Grannik G.G., Bondarenko M.S. & Kontsevaya L.A. (1988), *Kogda kniga učit* [When the book teaches]. *Izdatel'stvo "Pedagogika"*, Moscow, 192 p. (In Russian).

7. Altshuller G.S. (1973), *Algoritm izobreteniya* [Algorithm of the invention]. *Izdatel'stvo "Moskovskiy rabochiy"*, Moscow, 208 p. (In Russian).

8. (2016), *Kak sleduet izuchat fiziku (po materialam lektsiy P.L. Kapitsa 1947 i 1949 gg.)* [How to study physics (based on lecture materials P.L. Kapitsa 1947 и 1949 gg.)]. *Izdatel'stvo Moskovskogo fiziko-tekhnicheskogo instituta*, Moscow, 20 p. (In Russian).

9. Valgina N.S. (2004), *Teoriya teksta (Uchebnoe posobie)* [Text theory (A training manual)]. *Izdatel'stvo "Logos"*, Moscow, 280 p. (In Russian)

10. Adenin V.A. (2004), *Konstruirovaniye shkolojno uchitbnika* [Construction of school textbook]. *Shkolmnye tekhnologii*, 2, 134–143. (In Russian).

11. *Tranformatsionnoe obuchenie i razvitie* [Transformational Learning and Development]. *Cayt "Portal onlayn-obucheniya"* [Site "Online Learning Portal"]. Available at: <https://advance.ag/transmacionnoe-obuchenie-i-razvitie/> (Accessed: 01.10.2019). (In Russian).

12. Mironenko V.V., Edr. Petrovskiy A.V. (1977), *Khrestomatiya po psikhologii (Uchebnoye posobiye dlya studentov pedagogicheskikh institutov)* [Chrestomathy by psychology (A textbook for students of pedagogical institutes)]. *Izdatel'stvo "Prosveschenie"*, Moscow, 333–338. (In Russian).

13. Dubik M.A. (2019), *Razvitie tvorcheskoy samostoyatelnosti studentov tekhnicheskogo vuza v protsesse obucheniya cherez chtenie uchebnika fiziki* [The development of creative independence of students of the technical university in the learning process through reading textbook by physics]. *Monografiya, Izdatel'stvo Tyumenskogo industrial'nogo universiteta*, Tyumen', 119 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.55.63.015

УДК 376.1

ББК 74.3

Б 43

Г. И. Бердникова¹, Ю. А. Каляева²

¹ORCID № 0000-0002-5383-3028

Кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики, управления и права,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: berdnikovagi@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-2228-5345

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов
профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kalyaevayua@cspu.ru

**КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЯ
ОРГАНИЗАЦИОННЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ
С ГИПЕРКИНЕТИЧЕСКИМ СИНДРОМОМ**

Аннотация

Введение. Социальная значимость проблемы синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) определяется тем, что своевременная диагностика, лечение и коррекция данного нарушения позволяет предотвратить вторичные невротические и поведенческие реакции, которые затрудняют школьную и социальную адаптацию, нарушают процесс формирования организационных умений и навыков у младших школьников.

Цель исследования — создать, теоретически обосновать и экс-

периментально проверить программу коррекции нарушений организационных умений и навыков у детей с СДВГ.

Материалы и методы. Использованы методы теоретические — анализ психолого-педагогической, медицинской литературы по проблеме СДВГ; изучение и обобщение педагогического и медицинского опытов по преодолению нарушений организационных умений и навыков у школьников младшего звена с СДВГ; эмпирические — педагогический эксперимент; наблюдение, опрос, а также нейропсихологический скрининг.

Результаты. На первом этапе осуществлялся констатирующий эксперимент, в ходе которого нами была определена группа детей, демонстрирующих отклонения в поведении, нарушения психологических реакций, неусидчивость и невнимательность.

На данном этапе осуществлялось знакомство с детьми, наблюдение за их поведением, анализ карты развития ребенка, беседа с самим ребенком, а также было проведено обследование двигательной активности, мелкой моторики, устной речи детей, процесса чтения, состояние неречевых психических функций.

На формирующем этапе эксперимента была разработана и внедрена программа коррекции нарушений организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с СДВГ.

Контрольное обследование позволило определить эффективность программы коррекции нарушений организационных умений и навыков младших школьников с СДВГ.

Обсуждение. Подчеркивается, что наше исследование заключается в том, что на основе изученных теоретических данных нами был проведен самостоятельный практический анализ уровня сформированности организационных умений и навыков учащихся младших классов в образовательном учреждении г. Магнитогорск, и на его основе разработана программа коррекции данных умений.

Заключение. Программа коррекции нарушений организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста

с СДВГ способствует улучшению ритмики организма, развивает самоконтроль и произвольность, помогает сосредоточиться. В итоге это служит обеспечению регуляции, программирования и контроля психической деятельности, способствует формированию организационных умений и навыков у учащихся данной категории.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания; гиперактивность; нарушение психического развития; минимальная дисфункция мозга; методы коррекции; нейропсихологическая коррекция; неречевые психические функции; праксис; организационные умения и навыки.

Основные положения:

– осуществлен теоретический анализ особенностей формирования организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с СДВГ.

– в ходе эмпирического исследования выявлена группа младших школьников, демонстрирующих отклонения в поведении, нарушения психологических реакций, неусидчивость и невнимательность, нарушения в состоянии неречевых психических функций;

– разработана программа по коррекции нарушений организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с СДВГ.

– проверена на практике эффективность коррекционно-развивающей программы.

1 Введение (Introduction)

Учителям начальных классов часто приходится взаимодействовать с учащимися, у которых проявляется чрезмерное двигательное возбуждение, напряженность поведения и мыслей, неуверенность, взволнованность, хлопотливость, неясная тревога, физический дискомфорт, неясная тревога, разнообразные страхи, отрицательные эмоции и т. д [1]. Высокое двигательное напряжение в силу нейрофизиологических причин присуще всем дошкольникам. Но в некото-

рых случаях оно достигает противоестественной степени выраженности [2]. Данное расстройство характеризуется как «Синдром дефицита внимания — гиперактивности» (СДВГ по DSM - III) или «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (по МКБ-10) [3].

«Гипер...» — (от греч. *hyper* — над, сверху) — составная часть сложных слов, указывающая на превышение нормы. Слово «активный» пришло в русский язык из латинского «*activus*» и означает «действенный, деятельный» [4].

Необходимо заявить, что многообразие подходов к лечению данных детей определяется неоднозначностью причин, которые содержатся в анамнезе детей с СДВГ. До сих пор существуют разнообразные точки зрения о причинах данного нарушения. С точки зрения генетики, природа СДВГ определяется поиском генетических мутаций в наследственном материале, определяющих происхождение синдрома (A. Thapar, R. H. Perlis, A. E. Doyle, J. W. Smoller) [5].

В рамках медико-биологической концепции определяющая роль принадлежит пре-, пери- и ранней постнатальной патологии, приводящей к морфофункциональным изменениям мозга и последующему развитию органических расстройств, к которым относится СДВГ (И. П. Антонов, Л. О. Бадалян, Д. Н. Исаев) [6]. Странники нейропсихологической концепции рассматривают проявления СДВГ с точки зрения ограниченной сформированности ряда высших психических процессов, в частности «регулирующих функций», вследствие функциональных и органических перерождений головного мозга (Н. Н. Заваденко, Н. К. Корсакова, М. В. Denckla, R. A. Barkley) [7].

Социально-психологическая концепция определяет формирование СДВГ в формате семейственных отношений, выделяя психолого-социальные факторы опасности в качестве одних из основных при образовании синдрома (A. James, J. E. Heininger, S. K. Weiss).

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) представляет актуальнейшую проблему в связи с его частой распространенностью среди детской популяции.

Под организационными умениями и навыками учащихся младших классов с СДВГ мы понимаем неспособность ребенка организовать какую-либо деятельность, выполнять разнообразные задачи — планировать, анализировать, ожидать, действовать по плану. У гиперактивных детей вследствие их выделенных особенностей эти навыки и умения слабо развиты [8, с. 33].

В России этот вопрос стал актуальным лишь в начале 90-х годов, в связи с чем освещен и изучен в специальной литературе он явно недостаточно [9]. Следовательно, необходимо дальнейшее определение данного типа нарушения для последующей разработки системы мер профилактики с целью предотвращения его развития, расширения возможностей ранней диагностической работы, составления схемы индивидуального медицинского, образовательного воспитательного маршрутов в семье и школе [10].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Экспериментальной базой эмпирического исследования послужило МОУ «СОШ № 31» г. Магнитогорск.

На первом этапе проходил констатирующий эксперимент, в ходе которого осуществлялось проведение первичного обследования детей, наблюдение за их поведением, также было проведено обследование двигательной активности, мелкой моторики, устной речи детей, процесса чтения, состояние неречевых психических функций (внимания, памяти, мышления, зрительно-пространственной функции, конструктивного праксиса и др.), проводились беседы с родителями и педагогами. На основе полученных данных были заполнены карты на каждого ребенка.

Для оценки степени сформированности организационных умений и навыков у детей нами были применены следующие методики: методика «Да и Нет» (автор Н. И. Гуткина); методика «Вежливость» (автор Н. И. Гуткина); методика «Обведение контура».

По итогам изучения карт детей и предварительного обследования их организационных умений и навыков была сформирована

экспериментальная группа учащихся, демонстрирующих отклонения в поведении, нарушения психологических реакций, неусидчивость и невнимательность.

Вторым этапом исследования стал формирующий педагогический эксперимент. Была разработана и внедрена программа коррекции нарушений организационных умений и навыков у учащихся начальных классов с СДВГ. В разработке программы мы учитывали следующие условия: коррекционная работа должна проводиться поэтапно с опорой на принципы комплексности и системности коррекционного воздействия; последовательно в зависимости от возраста учащихся и их психофизиологических особенностей, а также условий их обучения; упражнения должны носить развивающую направленность, содействовать развитию познавательной и двигательной сфер младших школьников с СДВГ.

Программа имела традиционную структуру: цель, предмет, объект, задачи, формы организации и способы реализации.

Цель — разработка программы коррекции нарушений организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности и проверка ее эффективности в ходе педагогического эксперимента.

Предмет коррекции — организационные умения и навыки данной категории детей.

Объект — учащиеся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Задачи — развитие процесса организации, программирования и контроля психической деятельности; двигательно-моторной ориентировки, активизация процессов мышления, восприятия, внимания, памяти.

Форма работы — индивидуально-групповая на уроках и во внеурочное время. *Продолжительность программы:* с сентября 2017 г. по март 2018 г.

Гиперактивный ребенок имеет нейрофизиологические проблемы, справиться с которыми сам не может [11].

Методологическую основу программы нейропсихологической коррекции представляют: учение А. Р. Лурия о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций (нейропсихологическая петля развития) [12], возможности «Методики замещающего онтогенеза» А. В. Семенович [13], упражнения из «психогимнастики мозга» П. Деннисона [14]. Методика построена из трех блоков, предназначена для этапов морфофункционального оформления головного мозга ребенка [15].

Первый блок является энергетическим. Он отвечает за содействие тонуса, который необходим для естественной работы подкорковых полушарий головного мозга.

Для согласованной нейродинамической деятельности используют ряд упражнений, нацеленных на стимуляцию подкорковых образований головного мозга. К ним относятся:

- дыхательные упражнения и растяжки;
- всевозможные типы массажа и самомассажа (очень актуален массаж пальцев рук и ушных раковин);
- телесные упражнения и техники расслаблений;
- упражнения для глазодвигательных мышц.

Второй блок осуществляет прием, переработку и хранение сенсорной информации. Структуры головного мозга, которые обеспечивают работу данного блока, находятся в задних отделах полушарий мозга. Каждая зона отвечает за специфический тип информации (височная — слуховую, затылочная — зрительную, теменная — чувствительную).

Второй блок включает в себя три расположенные друг над другом корковые области. Вначале первичные области принимают нервные импульсы. Затем вторичные области просеивают информацию, которую получили. Третичные области анализируют логико-грамматический материал, который требует абстрактного мыш-

ления, и отвечают за все виды человеческой памяти.

Для улучшения работы данного блока применяют тренировки, направленные:

- на совершенствование свойств памяти, внимания;
- на создание пространственных представлений и отношений;
- на становление гибкости и пластичности произвольных движений.

Третий блок отвечает за программирование, регуляцию и контроль деятельности. Он находится в передних отделах больших полушарий. В этих отделах головного мозга создается программа действий человека. У детей с СДВГ программа хаотична, разбалансирована, поэтому предложено применение:

- ролевых игр;
- коммуникативных тренировок с речевым и неречевым участием;
- тренировок, направленных на повышение саморегуляции, целесообразности и логичности поведения.

Обучение данным тренировкам для детей с СДВГ проводят один-два раза в неделю на протяжении девяти – одиннадцати месяцев. В дальнейшем полученные навыки фиксируются в домашних условиях. Желательность продолжительности цикла данных упражнений вызвана тем, что деятельность церебральных блоков осуществляется заново и происходит коррекция сформировавшихся атипичных взаимодействий систем мозга.

На третьем этапе нашей опытно-экспериментальной работы было проведено контрольное обследование учащихся младшей школы — участников реализованной программы. Контрольный эксперимент строился на той же методике, что и первичная диагностика. Результаты контрольного этапа позволили определить эффективность программы по коррекции нарушений организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью.

3 Результаты (Results)

В результате констатирующего эксперимента нами было установлено, что у всех младших школьников были отмечены легкие нарушения познавательных процессов: снижение объема кратковременной и долговременной, оперативной и других видов памяти, неполноценность в формировании логико-вербального мышления, невысокое умение к абстрактному мышлению, ограниченность объема внимания, которое определяет основные его характеристики: устойчивость, переключаемость, сосредоточенность и распределение.

Кроме того, нами было установлено, что детям с СДВГ присущи определенные трудности с упражнениями, требующими богатого воображения и пространственного видения, образного мышления, также у них недостаточно сформирован конструктивный праксис и двигательная согласованность. У этих детей высокая беспокойность, нервозность, низкое побуждение к действию.

Разработка программы коррекции организационных умений и навыков у учащихся младших классов с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью нарушений осуществлялась с учетом полученных результатов.

В ходе реализации программы у всех детей с гиперактивным поведением наблюдается положительная динамика показателей по всем трем критериям, а именно по уровню произвольного внимания, произвольной двигательной активности и моторно-двигательному развитию.

Кроме того, в результате контрольного обследования было установлено, что дети стали лучше справляться с заданиями, возлагающими нагрузку на логико-вербальное мышление, кратковременную и долговременную память, на способность к отвлеченному мышлению.

В ходе апробации данной программы мы убедились, что большинство детей правильно воспринимают упражнения коррекционной программы. Эти тренировки улучшают ритмический рису-

нок тела, формируют самодисциплину, самообладание и помогают сосредоточиться. В итоге это служит обеспечению координации, программирования и контроля всех видов деятельности человека, осуществляемых с участием различных форм сознания, что способствует эффективному формированию организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью.

4 Обсуждение (Discussion)

Основными концептуальными направлениями работы с гиперактивными детьми являются: медикаментозная терапия, поведенческая психотерапия, нейропсихологическая коррекция.

Сложную задачу гиперактивности немислимо уладить силовыми усилиями, авторитарными требованиями и разумными убеждениями. Действенные результаты исправления синдрома дефицита внимания и гиперактивности достигаются при идеальном сочетании лекарственных и нелекарственных способов, к которые включают: психологические и нейропсихологические коррекционные программы. Поэтому, по нашему мнению, в программу коррекции организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью необходимо включать нейропсихологические коррекционные методики, которые направлены на развитие сложных психических процессов, так как у большинства младших школьников с СДВГ в анамнезе выявлено наличие минимально-мозговых дисфункций.

5 Заключение (Conclusion)

Под организационными умениями и навыками учащихся младших классов с СДВГ мы понимаем неспособность ребенка организовать какую-либо деятельность, выполнять разнообразные задачи — планировать, анализировать, ожидать, действовать по плану. У гиперактивных детей вследствие их выделенных особенностей: дефицита активного внимания, двигательной расторможенности, импульсивности — эти навыки и умения слабо развиты.

Проведенное нами исследование на констатирующем этапе эксперимента согласно цели и задачам позволило сформировать экспериментальную группу учащихся младших классов, демонстрирующих отклонения в поведении, нарушения психологических реакций, неусидчивость и невнимательность.

На формирующем этапе эксперимента была разработана и внедрена программа коррекции организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью.

Результаты контрольного эксперимента показали, что уровень сформированности организационных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью стал выше, чем на начало эксперимента. Полученные результаты свидетельствуют о том, что программа коррекции организационных умений и навыков у данной категории учащихся способствует преодолению отклонений в поведении, нарушений психологических реакций, неусидчивости и невнимательности.

Библиографический список

1. Башкеева Н. Н. Актуальные принципы диагностики, коррекции и лечения у детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью младшего и школьного возраста // Вестник научных конференций. 2016. № 7-2 (11). С. 21–23.
2. Шевченко Ю. С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом. СПб. : Речь, 2007. – 158 с.
3. F90-F98 Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте // Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Класс V: Психические расстройства и расстройства поведения (F00—F99) (адаптированный для использования в Российской Федерации) : справочник. Ростов-на-Дону : «Феникс», 2019. – 334 с.
4. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М. : Мир и образование, 2018. – 736 с.

5. Альтхерр П. Гиперактивные дети. Коррекция психомоторного развития. М. : «Академия», 2009. – 160 с.
6. Бадалян Л. О. Синдромы дефицита внимания у детей. Обзорные психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. СПб. : Питер, 2010. – 95 с.
7. Russell A. Barkley, Ph.D. Dedicated to Education and Research on ADHD (2011), “The Important Role of Executive Functioning and Self-Regulation in ADHD”. URL: [http:// www.russellbarkley.org](http://www.russellbarkley.org). (дата обращения: 13.11.2019).
8. Кожевников М. В., Каляева, Ю. А., Лапчинская, И. В. Социальная значимость проблемы синдрома дефицита внимания у детей с гиперактивностью // Вестник академии энциклопедических наук. 2018. № 3 (32). С. 32–35.
9. Бухтояров И. И., Куташов В.А., Шульга А.С. Современный подход к лечению синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Центральное научное вестник. 2016. Т. 1. № 17 (17). С. 3–7.
10. Калугина К.В. Особенности воспитания детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. 2017. № 1 (9). С. 147–149.
11. Грибанов А.В., Панков М.Н., Депутат И.С., Кожевникова И.С., Багрецова Т.В., Иконникова И.В. Исследование постоянного потенциала головного мозга в диагностике СДВГ у детей // Научное обозрение. Биологические науки. 2018. № 5. С. 5–9
12. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М. : Академия, 2013. – 384 с.
13. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : учеб. пособие. М. : Генезис, 2007. – 474 с.
14. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика Мозга : книга для учителей и родителей. СПб. : ОАО «Издательская группа «ВЕСЬ», 2015. – 320 с.
15. Шевченко Ю.С. Многоуровневая терапия синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Междисциплинарные подходы к изучению психического здоровья человека и общества материалы научно-практической конференции : сб. науч. тр. М. : Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова. 2019. – С. 403–414.

G. I. Berdnikova¹, Yu. A. Kalyayeva²

¹ORCID No. 0000-0002-5383-3028

Candidate of Economic Sciences,

Associate Professor at the Department of Economics, Management and Law,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: berdnikovagi@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-2228-5345

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Training Teachers of Professional Education and Subject Methods, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kalyaevayua@cspu.ru

CORRECTION OF INFRINGEMENT OF ORGANIZATIONAL ABILITIES IN CHILDREN WITH A HYPERKINETIC SYNDROME

Abstract

Introduction. The social significance of the attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) problem is determined by the fact that timely diagnosis, treatment and correction of this disorder helps prevent secondary neurotic and behavioral reactions that impede school and social adaptation, disrupt the formation of organizational skills in elementary school children.

The purpose of the study is to create, theoretically substantiate and experimentally verify a program for correcting violations of organizational skills in children with ADHD.

Materials and methods. Theoretical methods were used - analysis of psychological, pedagogical, medical literature on the problem of ADHD; the study and synthesis of pedagogical and medical experiments to overcome violations of organizational skills in junior schoolchildren with ADHD; empirical - pedagogical experiment; observation, interrogation, as well as neuropsychological screening.

Results. At the first stage, a stating experiment was carried out,

during which we determined a group of children demonstrating deviations in behavior, disturbances in psychological reactions, restraint and carelessness.

At this stage, they introduced themselves to the children, monitored their behavior, analyzed the developmental map of the child, talked with the child himself, and also examined physical activity, fine motor skills, children's spoken language, reading process, and the state of non-speech mental functions.

At the formative stage of the experiment, a program was developed and introduced to correct violations of organizational abilities and skills in students of primary school age with ADHD.

A follow-up examination made it possible to determine the effectiveness of the program for correcting violations of organizational skills and skills of primary school children with ADHD.

Discussion. It is emphasized that our study consists in the fact that, based on the studied theoretical data, we conducted an independent practical analysis of the level of formation of organizational skills and skills of primary school students in the educational institution of Magnitogorsk, and on the basis of this a program for correcting these skills was developed.

Conclusion. The program for correcting violations of organizational abilities and skills in students of primary school age with ADHD helps to improve the rhythm of the body, develops self-control and randomness, helps to concentrate. In the end, this serves to ensure regulation, programming and control of mental activity, contributes to the formation of organizational skills in students of this category.

Keywords: Attention deficit disorder; hyperactivity disorder; mental development disorder; minimal brain dysfunction; correction methods; neuropsychological correction; non-verbal mental functions; praxis; organizational skills.

Highlights:

Carried out a theoretical analysis of the features of the formation

of organizational skills in students of primary school age with ADHD.

In the course of an empirical study, a group of younger school-children was revealed, showing deviations in behavior, disturbances in psychological reactions, restlessness and inattention, disturbances in the state of non-speech mental functions;

A program has been developed to correct violations of organizational skills in primary school students with ADHD.

Tested in practice the effectiveness of the correctional development program.

References

1. Bashkeyeva N.N. (2016), *Aktual'nyye printsipy diagnostiki, korreksii i lecheniya u detey s sindromom defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu mladshogo i shkol'nogo vozrasta* [Actual principles of diagnosis, correction and treatment in children with attention deficit hyperactivity disorder of primary and school age]. *Vestnik nauchnykh konferentsiy*, 7-2 (11), 21–23. (In Russian).

2. Shevchenko Yu.S. (2007), *Korreksiya povedeniya detey s giperaktivnost'yu i psichopatopodobnym sindromom* [Correction of the behavior of children with hyperactivity and psychopathic syndrome]. Izdatel'stvo "Rech'", St. Petersburg, 158 p. (In Russian).

3. World Health Organization (2019), *F90-F98 Emotsional'nyye rasstroystva i rasstroystva povedeniya, nachinayushchiyesya obychno v detskom i podrostkovom vozraste: spravochnik* [F90-F98 Emotional and behavioral disorders that usually begin in childhood and adolescence]. *Spravochnik "Mezhdunarodnaya klassifikatsiya bolezney (10-y peresmotr). Klass V: Psikhicheskiye rasstroystva i rasstroystva povedeniya (F00—F99) (adaptirovannyy dlya ispol'zovaniya v Rossiyskoy Federatsii)"* [A guide "International Classification of Diseases (10th revision). Class V: Mental and Behavioral Disorders (F00 — F99) (adapted for use in the Russian Federation)"]. Izdatel'stvo "Feniks", Rostov-na-Donu, 334 p. (In Russian).

4. Ozhegov S.I. (2018), *Tolkovyy slovar' russkogo yazyka*. [Explanatory dictionary of the Russian language.]. Izdatel'stvo "Mir i obrazovaniye", Moscow, 736 p. (In Russian).

5. Al'tkherr P. (2009), *Giperaktivnyye deti. Korrektsiya psikhomotorogo razvitiya* [Hyperactive children. Correction of psychomotor development]. *Izdatel'stvo "Akademiya"*, Moscow, 160 p. (In Russian).

6. Badalyan L.O. (2010), *Sindromy defitsita vnimaniya u detey* [Attention deficit disorder in children]. Saint Petersburg, Piter. 95 p. (In Russian).

7. Russell A. Barkley, Ph.D. Dedicated to Education and Research on ADHD (2011), "The Important Role of Executive Functioning and Self-Regulation in ADHD". Available at: <http://www.russellbarkley.org>. (Accessed: 13.11.2019).

8 Kozhevnikov M.V. Kalyayeva Yu.A., Lapchinskaya I.V. (2018), *So-tsial'naya znachimost' problemy sindroma defitsita vnimaniya u detey s giper-aktivnost'yu* [Social significance of attention deficit disorder in children with hyperactivity]. *Vestnik akademii entsiklopedicheskikh nauk*, 3 (32), 32–35. (In Russian).

9. Bukhtoyarov I.I., Kutashov V.A., Shul'ga A.S. (2016), *Sovremennyy podkhod k lecheniyu sindroma defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu* [A modern approach to the treatment of attention deficit hyperactivity disorder]. *Tsentral'nyy nauchnyy vestnik*, 1, 17 (17), 3–7. (In Russian).

10. Kalugina K.V. (2017), *Osobennosti vospitaniya detey s sindromom defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu (SDVG)* [Features of the education of children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)]. *Obrazovatel'naya sreda segodnya: strategii razvitiya*, 1 (9), 147–149. (In Russian).

11. Gribanov A.V., Pankov M.N., Deputat I.S., Kozhevnikova I.S., Bagretsova T.V., Ikonnikova I.V. (2018), *Issledovaniye postoyannogo potentsiala golovnogogo mozga v diagnostike SDVG u detey* [The study of the constant potential of the brain in the diagnosis of ADHD in children]. *Nauchnoye obozreniye. Biologicheskiye nauki*, 5, 5-9. (In Russian).

12. Luriya A.R. (2013), *Osnovy neyropsikhologii* [Fundamentals of neuropsychology]. *Izdatel'stvo "Akademiya"*, Moscow, 384 p. (In Russian).

13. Semenovich A.V. (2007), *Neyropsikhologicheskaya korrektsiya v detskom vozraste. Metod zameshchayushchego ontogeneza: ucheb. posobiye*. [Neuropsychological correction in childhood. The method of replacement ontogenesis: textbook. allowance.]. *Izdatel'stvo "Genezis"*, Moscow, 474 p. (In Russian).

14. Dennison P., Dennison G. (2015), *Gimnastika Mozga (Kniga dlya uchiteley i roditeley)* [Brain Gymnastics (A book for teachers and parents)]. *Otkrytoye aktsionernoye obshchestvo «Izdatel'skaya gruppya "VES"», St. Petersburg, 320 p.* (In Russian).

15. Shevchenko Yu.S. (2019), *Mnogourovnevaya terapiya sindroma defitsita vnimaniya s giperaktivnost'yu* (*Sbornik nauchnykh trudov "Mezhdistsiplinarnyye podkhody k izucheniyu psikhicheskogo zdorov'ya cheloveka i obshchestva"*) [Multilevel therapy of attention deficit hyperactivity disorder (Collection of scientific papers "Interdisciplinary approaches to the study of mental health of a person and society")]. *Izdatel'stvo Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni M. V. Lomonosova, Moscow, pp. 403–414.* (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.15.42.016

УДК 37.032

ББК 74.00

В. С. Васильева¹, А. А. Селенкова²

¹ORCID № 0000-0003-4224-5930

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: fortune18@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-6075-0960

Преподаватель кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: abramovskih.alena@mail.ru

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ НАРУШЕНИИ
ЛЕКСИКО- ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ И СВЯЗНОЙ
РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность использования информационно-коммуникационных технологий в качестве средства коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР; представлен обзор основных точек зрения различных исследователей на проблему ОНР и внедрения ИКТ в систему специального (коррекционного) образования; раскрыты дидактические возможности ИКТ, применяемых в логопедической практике.

Цель статьи — обосновать авторскую концепцию эффективной организации логопедической работы по коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР, основанную на использовании информационно-комму-

никационных технологий.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвящённой проблеме коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР, использования ИКТ в системе специального (коррекционного образования); а также диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, методы статистической обработки данных.

Результаты. Разработано содержание логопедической работы с оптимальным использованием ресурсных возможностей ИКТ, способствующее более эффективному преодолению нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР, в сравнении с традиционной логопедической коррекцией; представлена организационная структура и характеристика основных компонентов коррекционно-развивающей работы.

Обсуждение. Приводится обоснование, что результативностью использования информационно-коммуникационных технологий в качестве средства коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР является повышение эффективности коррекционной работы в целом, соответствие уровня развития указанных компонентов речевой системы у данной категории детей возрастным стандартам.

Заключение. Делается вывод о том, что реализация содержания логопедической работы посредством ИКТ способствует более эффективному преодолению нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР по сравнению с традиционной логопедической коррекцией.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; общее недоразвитие речи; логопедическая коррекция; старшие дошкольники; лексико-грамматический строй речи, связная речь.

Основные положения:

– определены дидактические возможности информационно-коммуникационных технологий, используемых в логопедической практике;

– представлено содержание логопедической коррекции на основе ИКТ, способствующее более эффективному преодолению нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР.

1 Введение (Introduction)

Современный этап развития системы образования характеризуется значительными преобразованиями, вызванными изменением научной, методической и материальной базы обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Одним из важных условий модернизации является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), что, с одной стороны, позволяет повысить эффективность образовательного процесса, с другой — в большей степени применять индивидуальный подход в процессе обучения и воспитания как нормально развивающихся дошкольников, так и детей с различными нарушениями в развитии, в том числе речевыми.

Статистические данные свидетельствуют о том, что количество детей с речевой патологией неуклонно растёт. Наиболее многочисленную группу из них составляют дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР), под которым понимают различные сложные речевые расстройства, характеризующиеся нарушением формирования всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне при сохранном слухе и интеллекте [1, с. 34; 2, с. 221].

Впервые теоретическое обоснование ОНР было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведённых Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирова,

Г. И. Жаренкова и др.) в 50-60-х г. г. XX века. В классической литературе выделено три уровня, характеризующих речевой статус детей с ОНР: от отсутствия общеупотребительной речи до развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Р. Е. Левина) [3].

Четвёртый уровень речевого развития был выделен Т. Б. Филичевой в результате многолетнего изучения речи 6–7-летних дошкольников.

Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и её предметно-смыслового содержания.

Основными признаками ОНР в дошкольном возрасте являются позднее начало развития речи (первые слова появляются к 3–4, а иногда и к 5 годам), замедленный темп речевого развития, ограниченный словарный запас; речь аграмматична, малопонятна, отмечается недостаточное развитие фонетико-фонематической стороны речи. Особенности развития лексико-грамматического строя речи, характеризующегося единством лексических и грамматических свойств данного языка [2], при ОНР описаны в исследованиях М. Е. Хватцева (1959), Р. Е. Левиной (1951, 1958), В. К. Орфинской (1959, 1968), Н. Н. Трауготт (1940), Н. А. Никашиной (1968), Г. А. Каше (1985), О. В. Правдиной (1973), Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной (1986, 1991), С. Н. Шаховской (1971), Б. М. Гриншпуна (1988) и др. [4].

Своеобразие развития различных психических функций у детей с общим недоразвитием речи показано в работах Л. И. Беляковой, Ю. Ф. Гаркуши, О. Н. Усановой, Э. Л. Фигередо, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др.

Также дети данной категории отличаются своеобразием сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы (Н. С. Жукова, Л. С. Волкова, Г. И. Колесникова, Л. В. Кузнецова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Е. А. Стребелева, Т. Б. Филичева, Е. А. Екжа-

нова и др.).

Указанные нарушения создают серьёзные препятствия при подготовке к школьному обучению, полностью или частично препятствуют речевому общению и, следовательно, ограничивают возможности социальной адаптации. Поэтому в настоящее время одной из актуальных задач логопедии является повышение эффективности процесса коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. А сложная структура нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР определяет необходимость проведения планомерной системной коррекционно-развивающей работы с опорой на сохранные виды восприятия [5].

Оптимальному решению данной задачи способствует использование в процессе логопедической коррекции информационно-коммуникационных технологий, которые определяются как совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах её пользователей [6].

Использование ИКТ в контексте системы коррекционного образования детей с нарушениями речи прошло несколько этапов развития: от первых попыток создания специальных средств обучения, основанных на идее визуализации акустических компонентов речи, которые могли бы использоваться в процессе логопедической коррекции различных нарушений речи, до разработки уникальных компьютерных программ, сочетающих коррекционные и учебно-развивающие задачи логопедического воздействия, таких, как «SpeechViewer» («Видимая речь»), «Мир за твоим окном», «Игры для Тигры» и др. [7].

Применение информационно-коммуникационных технологий в специальном (коррекционном) образовании детей с различными проблемами в развитии, в том числе речевыми, базируется на ос-

новых положениях исследований, проведённых отечественными (А. П. Ершов, И. В. Роберт, Е. И. Машбиц, В. В. Рубцов и др.) и зарубежными (Р. Вильямс, Kleiman G. M. и др.) учёными в области общей педагогики; на результатах исследований отечественных (Б. И. Айзенберг, О. П. Белоножко, В. И. Голод, Т. К. Королевская, О. И. Кукушкина) и зарубежных учёных (Ж. Саго, Mooges D., Strong Levitt H., Papert S.) в области специальной педагогики и психологии [8].

По мнению многих авторов, применение компьютерной техники позволяет оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с нарушениями речевого развития и значительно повысить эффективность любой деятельности (Р. Ф. Абдеев, 1994; В. П. Беспалько, 2002; Е. И. Машбиц, 1988; О. И. Кукушкина, 1994 и др.).

Преимуществами использования информационно-коммуникационных технологий в логопедической практике являются:

- использование игровой формы обучения;
- возможность выбора предоставляемой ребёнку информации;
- визуализация абстрактной информации и динамических процессов;
- имитация экспериментов и сложных реальных ситуаций, с которыми ребёнок не сталкивается в повседневной жизни, но необходимых для систематизации и обобщения его представлений;
- активизация полисенсорного воздействия, т.е. включение сохранных анализаторов, что даёт возможность создания эффективных компенсаторных механизмов;
- возможность познакомить ребёнка с новыми способами сбора информации;
- внедрение дифференцированного подхода к обучению, позволяющего адаптировать процесс коррекционно-развивающей работы к индивидуальным особенностям ребёнка и темпам усвоения им

материала;

- возможность дифференциации и индивидуализации обучения (предоставление материала в доступной для ребёнка форме);
- возможность повторения одного и того же задания до получения положительного результата;
- объективность — фиксация начальных, промежуточных и итоговых данных состояния корригируемой функции;
- формирование стойкой мотивации и произвольных познавательных интересов;
- расширение возможности самоконтроля;
- формирование сотрудничества между ребёнком и учителем-логопедом.

Одной из форм подготовки и предоставления учебного материала на логопедических занятиях является мультимедийная презентация.

Под мультимедиа-технологией понимают совокупность аппаратных и программных средств, которые обеспечивают восприятие человеком информации одновременно несколькими органами чувств. При этом информация предстаёт в наиболее привычных для современного человека формах: аудиоинформации (звуковой), видеоинформации, анимации (мультипликации, оживления) [9].

Мультимедиа — это отражение объектов действительности во всех возможных формах. Мультимедийная презентация представляет собой удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ, сочетающий динамику, звук и изображение, т. е. те факторы, которые позволяют наиболее долго удерживать внимание ребёнка.

Актуальность использования мультимедийных презентаций на логопедических занятиях обусловлена социальной потребностью в повышении качества обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с ОНР, практической потребностью использования в дошкольных образовательных учреждениях современных информационно-коммуникационных технологий.

Также с целью коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР на логопедических занятиях используют прикладные программные средства, которые представляют собой компьютерные программы, предназначенные для использования в учебном процессе. Наиболее широкое применение нашли обучающие программы, развивающие игры и учебно-игровые средства [10].

Данные компьютерные программы способствуют повышению эффективности коррекционно-развивающей работы: обогащению словарного запаса, развитию грамматического строя и связной речи, фонематической стороны речи, подготовке артикуляционного аппарата, формированию навыков правильного звукопроизношения, а также психических процессов (логического мышления, зрительной и слуховой памяти, внимания).

Таким образом, использование ИКТ:

- расширяет возможности включения в работу сохранных анализаторных систем, создавая для ребёнка ситуацию успеха, и повышает его познавательный интерес;

- делает разнообразным процесс передачи информации;

- усиливает воздействие учебного материала.

О. И. Кукушкина (2001 г.) в своих исследованиях отмечает, что использование ИКТ в процессе обучения старших дошкольников с нарушениями речи позволяет:

- мотивировать их деятельность (посредством моделирования коррекционно-развивающей компьютерной среды) в тех случаях, когда другими средствами это сделать невозможно;

- проектировать новые содержательные области образования, освоение которых усложнено вне компьютерных моделей;

- находить существенно более эффективные способы решения традиционных задач специального образования.

Кроме того, использование информационно-коммуникационных технологий в работе с детьми дошкольного возраста, имеющими

нарушения речи, рассматривается как один из основополагающих компонентов повышения профессиональной компетенции специалистов системы специального (коррекционного) дошкольного образования [11].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Изучение состояния речевого развития детей старшего дошкольного возраста представлено в работах многих исследователей: Е. Ф. Архиповой, Г. А. Волковой, О. Е. Грибовой, Н. В. Серебряковой и Л. С. Соломахи, Е. А. Стребелевой, Т. А. Ткаченко, О. С. Ушаковой, Г. В. Чиркиной и др.

В процессе нашего исследования была использована методика Н. В. Серебряковой и Л. С. Соломахи [12]. В качестве количественной оценки полученных результатов мы использовали балльную систему, предложенную Е. Ф. Архиповой.

Для обследования были выбраны следующие параметры:

- исследование состояния лексико-грамматического строя речи: словарного запаса (номинативный, предикативный, атрибутивный словарь) и грамматического строя (словообразование, словоизменение);
- исследование состояния связной речи (составление рассказа по серии сюжетных картинок, пересказ).

В исследовании приняли участие 48 детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

3 Результаты (Results)

Исследование состояния словарного запаса, грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР выявило недостаточный уровень развития всех обследуемых компонентов речевой системы:

- низкий уровень развития лексико-грамматического строя речи был выявлен у 16,67 % дошкольников (4 человека) экспериментальной группы (ЭГ) и 12,5 % детей (3 человека) контрольной группы (КГ), низкий уровень развития связной речи — у 25,0 % де-

тей (6 человек) в ЭГ и 16,67 % дошкольников (4 человека) в КГ;

– уровень развития лексико-грамматического строя речи ниже среднего был выявлен у 25,0 % (6 человек) детей ЭГ и 33,33 % (5 человек) дошкольников КГ, уровень развития связной речи ниже среднего — у 41,67 % (10 человек) детей ЭГ и 50,0 % (12 человек) дошкольников КГ;

– средний уровень развития лексико-грамматического строя речи был выявлен у 41,67 % (10 человек) дошкольников как в ЭГ, так и в КГ, средний уровень развития связной речи — у 33,3 % (8 человек) детей обеих групп;

– уровень развития лексико-грамматического строя речи выше среднего был выявлен у 16,67 % (4 человека) детей ЭГ и 25,0 % (6 человек) дошкольников КГ; детей с уровнем развития связной речи выше среднего в ЭГ и КГ не выявлено;

– ни в ЭГ, ни в КГ не было выявлено дошкольников с высоким уровнем развития связной речи.

На основе данных констатирующего эксперимента было разработано содержание логопедической коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР с использованием ИКТ, построенное с учётом «Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной.

Коррекционная работа с дошкольниками экспериментальной группы проводилась в течение года и включала в себя три периода обучения: I период — сентябрь, октябрь, ноябрь; II период — декабрь, январь, февраль; III период — март, апрель, май.

В процессе логопедической работы в качестве средства коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР использовались следующие средства ИКТ:

– игровые компьютерные обучающие программы — на индивидуальных логопедических занятиях (2 раза в неделю);

– мультимедийные презентации — на фронтальных логопедических занятиях (3 раза в неделю), которые являются основной формой коррекционной работы.

В I периоде обучения коррекционно-развивающая работа по формированию лексико-грамматического строя речи с использованием информационно-коммуникационных технологий была направлена на: развитие умения выделять названия предметов, действий, признаков; понимание обобщающего значения слов; практическое усвоение простых способов словообразования; усвоение некоторых форм словоизменения; усвоение притяжательных местоимений.

Коррекция нарушений связной речи проводилась по следующим направлениям: овладение навыками составления простых предложений, усвоение навыка построения короткого рассказа.

Содержание фронтальных логопедических занятий по развитию лексико-грамматического строя и связной речи во II периоде обучения включало в себя: практическое образование относительных прилагательных, различение и выделение названия признаков, усвоение согласования прилагательных с существительными, употребление предлогов; сравнение предметов, составление простого описания предмета, распространение предложений с однородными членами, первоначальное усвоение наиболее конструктивно доступных сложных предложений, составление коротких рассказов, пересказов.

В III периоде обучения фронтальные логопедические занятия по формированию лексико-грамматического строя и развитию связной были направлены на: закрепление употребления приставочных глаголов, образования относительных и притяжательных прилагательных, уменьшительно-ласкательной формы существительных, согласования прилагательных с существительными, усвоение слов-антонимов, расширение значений предлогов; распространение предложений, составление предложений, рассказа, усвоение конструкции сложноподчинённых предложений.

Дети контрольной группы находились в условиях традиционной логопедической работы, ориентированной на коррекцию нарушений лексико-грамматического строя и связной речи и не предполагающей включения ИКТ в коррекционно-развивающий процесс.

Эффективность логопедической коррекции речевых нарушений у старших дошкольников с ОНР экспериментальной и контрольной групп, осуществляемой посредством ИКТ, определялась по следующим критериям:

- сравнение состояния словарного запаса (номинативного, предикативного, атрибутивного);
- сравнение состояния грамматического строя речи (словообразования и словоизменения);
- сравнение состояния связной речи (рассказ по сюжетной картинке, пересказ).

Реализация предложенного содержания коррекционной работы с использованием информационно-коммуникационных технологий позволила на этапе контрольного сравнительного эксперимента получить данные, свидетельствующие о том, что уровень развития обследуемых компонентов речевой системы у дошкольников ЭГ в целом стал значительно выше, чем у детей КГ:

- низкий уровень развития лексико-грамматического строя и связной речи не был выявлен ни у дошкольников ЭГ, ни у детей КГ;
- уровень развития лексико-грамматического строя речи ниже среднего был выявлен у 12,5 % (3 человека) дошкольников КГ, уровень развития связной речи ниже среднего — у 16,67 % (4 человека) детей КГ; в ЭГ дошкольников с данным уровнем не выявлено;
- средний уровень развития лексико-грамматического строя речи был выявлен у 16,67 % (4 человека) дошкольников ЭГ и 54,16 % (13 человек) детей КГ, средний уровень развития связной речи — у 33,3 % (8 человек) детей ЭГ и 58,33 % (14 человек) дошкольников КГ;
- уровень развития лексико-грамматического строя речи выше среднего был выявлен у 37,5 % (9 человек) детей ЭГ и 25,0 %

(6 человек) дошкольников КГ; уровень развития связной речи выше среднего – у 25,0 % (6 человек) дошкольников ЭГ и только у 16,67 % (4 человека) детей КГ;

– высокий уровень развития лексико-грамматического строя речи был выявлен у 45,83 % (11 человек) дошкольников ЭГ и только у 8,33 % (2 человека) детей КГ; высокий уровень развития связной речи — у 41,67 % (10 человек) дошкольников ЭГ и лишь у 8,33 % (2 человека) детей КГ.

4 Обсуждение (Discussion)

Учитывая вышеизложенное, считаем, что использование информационно-коммуникационных технологий в качестве средства коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР оказывает значительно большее положительное влияние на состояние указанных компонентов речевой системы в сравнении с традиционной формой коррекционной работы.

5 Заключение (Conclusion)

Итак, неуклонный рост числа дошкольников с ОНР, одним из проявлений которого является нарушение лексико-грамматического строя и связной речи, необходимость совершенствования процесса обучения и воспитания данной категории детей, практическая значимость этих проблем обусловили актуальность разработки и реализации содержания логопедической коррекции, основанной на использовании ИКТ.

В результате апробации содержания логопедической работы по коррекции нарушений указанных компонентов речевой системы посредством информационно-коммуникационных технологий, обладающих уникальными дидактическими возможностями, были получены данные, позволяющие сделать следующий вывод: применение современных ИКТ с учётом особенностей и закономерностей развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР позволяет повысить эффективность процесса коррекции нарушений лексико-грам-

матического строя и связной речи, оказывает положительное влияние на развитие познавательной активности, психических процессов (произвольного внимания, памяти, мышления, восприятия), позволяет значительно повысить мотивационную готовность к проведению коррекционно-развивающих занятий и эффективность обучения в целом, в сравнении с традиционной логопедической коррекцией.

Библиографический список

1. Волкова Л. С. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 703 с. (Серия «Коррекционная педагогика»).

2. Селиверстов В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997.– 400 с.

3. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В., Туманова Т. В. Коррекция нарушений речи : программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида. М. : Просвещение, 2010. 272 с. (Серия «Коррекционное образование»).

4. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / М. Ф. Фомичева [и др.] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Т. В. Волосовец. М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.

5. Васильева В. С., Абрамовских А. А. К вопросу об использовании информационных технологий в процессе коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста // Коррекционно-педагогическое образование. 2016. Т. 8. № 4. С. 18–26.

6. Троян Г. М. Универсальные информационные и телекоммуникационные технологии в дистанционном образовании : учебное пособие для системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов. М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2002. – 153 с.

7. Кукушкина О. И. Информационные технологии в контексте отечественной традиции специального образования : монография. М. : По-

лиграф-сервис, 2005. – 327 с.

8. Трифонова Э. П. Использование информационно-компьютерных технологий в коррекционной работе по развитию познавательной сферы глухих школьников : дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. – 286 с.

9. Буланова-Топоркова М. В. и др. Педагогические технологии : учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В. С. Кукушкина. Изд. 3-е, испр. и доп. Москва; Ростов-на-Дону : МарТ, 2006. – 333 с. (Серия «Педагогическое образование»).

10. Солоневичева М. Н. Использование информационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях : методическое пособие. СПб : ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. – 88 с.

11. Васильева В. С. Научно-теоретические основы концепции развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 11-3 (53). С. 27–29.

12. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В. П. Балобанова [и др.] : сб. методических рекомендаций. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС (РГПУ им. А. И. Герцена), 2001. – 240 с.

V. S. Vasileva¹, A. A. Selenkova²

¹ORCID № 0000-0003-4224-5930

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: fortune18@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-6075-0960

Teacher at the Department of special pedagogy, psychology and subject methods,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: abramovskih.alena@mail.ru

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE USE
OF INFORMATION AND COMMUNICATION
TECHNOLOGIES IN VIOLATION OF THE LEXICAL
AND GRAMMATICAL STRUCTURE AND CONNECTED
SPEECH IN CHILDREN OLDER THAN THE PRESCHOOL AGE**

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of the use of information and communication technologies as a means of correcting violations of the lexical and grammatical system and coherent speech in children of preschool age with ONR; provides an overview of the main points of view of various researchers on the problem of ONR and the introduction of ICT in the system of special (correctional) education; reveals the didactic possibilities of ICT used in speech therapy practice.

The purpose of the article is to substantiate the author's concept of effective organization of speech therapy work on the correction of violations of lexico-grammatical system and coherent speech in older preschoolers with ONR, based on the use of information and communication technologies.

Materials and methods. The main methods of the study are the analysis of scientific literature on the problem of correction of violations of lexical and grammatical system and coherent speech in older preschoolers with ONR, the use of ICT in the system of special (correctional education); as well as diagnostic techniques, including observation, description, conversation, methods of statistical data processing.

Results. The content of speech therapy work with the optimal use of ICT resources, contributing to a more effective overcoming of violations of the lexical and grammatical system and coherent speech in older preschoolers with ONR, in comparison with traditional speech therapy correction; the organizational structure and characteristics of the main components of correctional and developmental work.

Discussion. The substantiation is given that the effectiveness of the use of information and communication technologies as a means of correcting violations of the lexico-grammatical system and coherent speech in older preschoolers with ONR is to increase the efficiency of correctional work in General, the level of development of these components of the speech system in this category of children age standards.

Conclusion. It is concluded that the implementation of the content of speech therapy through ICT contributes to a more effective overcoming of violations of lexical and grammatical system and coherent speech in older preschoolers with ONR, compared with traditional speech therapy correction.

Keywords: Information and communication technologies; General underdevelopment of speech; speech therapy correction; senior preschoolers; lexical and grammatical structure of speech, coherent speech.

Highlights:

Didactic possibilities of information and communication technologies used in speech therapy practice are defined;

Presents the content of the speech correction based on ICT, contributing to more effectively address the violations of lexical-grammatical system and the coherent speech of the senior preschool children with the ONR.

References

1. Volkova L.S. (2004), *Logopedya* [Speech Therapy]. *Gumanitarnyj izdatel'skij centr Vlados*, Moscow, 704 p. (In Russian).
2. Seliverstov V.I. (1997), *Ponyatijno-terminologicheskij slovar' logopeda* [Terminological dictionary of a speech]. *Gumanitarnyj izdatel'skij centr Vlados*, Moscow, 400 p. (In Russian).
3. Filicheva T.B., Chirkina G.V., Tumanova T.V. (2010), *Korrekcija narushenij rechi (Programmy dlya doschkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij kompensirujushego vida)* [Correction of speech disorders (Programs for preschool children of compensatory educational institutions)].

rams for preschool educational institutions of compensating)]. *Izdatel'stvo "Prosveshhenie"*, Moscow, 272 p. (In Russian).

4. Fomicheva M.F., Volosovets T.V., Kutepova E. N. (2002), *Osnovnyy logopedii s praktikumom po zvukoproiznocsheniju* [Basics of speech therapy with a workshop on sound]. *Izdatel'skij centr "Akademiya"*, Moscow, 200 p. (In Russian).

5. Vasilyeva V.S., Abramovskikh A.A. (2016), *K voprosu ob ispol'zovanii informatsionnykh tekhnologiy v protsesse korrektsii rechevykh naruschenij u detej starshego doshkol'nogo vozrasta* [On the use of information technologies in the process of correction of speech disorders in children of preschool age]. *Korreksionno-pedagogicheskoe obrazovanie*, 4, 18–26. (In Russian).

6. Troyan G.M. (2002), *Universal'nye informatsionnye i telekommunikatsionnye tekhnologii v distantsionnom obrazovanii* [Universal information and telecommunication technologies in distance education]. *Redaktsionno-izdatel'skiy tsentr "Al'fa" Moskovskogo gosudarstvennogo otkrytogo pedagogicheskogo universiteta im. M. A. Sholokhova*, Moscow, 153 p. (In Russian).

7. Kukushkina O.I. (2005), *Informatsionnye tekhnologii v kontekste otechestvennoj traditsii spetsial'nogo obrazovaniya* [Information technologies in the context of the national tradition of special education]. *Izdatel'stvo "Poligraf-servis"*, Moscow, 327 p. (In Russian).

8. Trifonova E.P. *Ispol'zovanye informatsionno-kompjuternykh tekhnologiy v korrektsionnoj rabote po razvitiyu poznavatel'noj sfery gluhih cshkol'nikov: dissertatsionnoe sochineniye kandidata pedagogicheskikh nauk* [The use of information and computer technologies in correctional work on the development of the cognitive sphere of deaf students]. 2008. 286 p. (In Russian).

9. Bulanova-Toporkova M.V. (2006), *Pedagogicheskie tekhnologii* [Pedagogical technology]. *Izdatel'stvo "MarT"*, Moscow; Rostov-na-Donu, 333 p. (In Russian).

10. Solonevicheva M. N. (2008), *Ispol'zovanye informatsionnykh tekhnologiy v docshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniyah* [The use of information technologies in preschool educational institutions]. *Regional'nyy tsentr ocenki kachestva obrazovaniya i informatsionnykh tekhnologiy*, St. Petersburg, 88 p. (In Russian).

11. Vasilyeva V.S. (2016), *Nauchno-teoreticheskie osnovy koncepcii razvitiya kommunikativnoj kompetencii pedagogov doskol'nyh obrazovatel'nyh organizacij* [Scientific and theoretical bases of the concept of development of communicative competence of teachers of preschool educational organizations]. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*, 11, 186–191. (In Russian).

12. Balobanova V.P., Bogdanova L.G., Venediktova L.V. (2001), *Diagnostika narucshenij rechi u detej i organizatsija logopedicheskoj raboty v usloviyah docshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija* [Diagnosis of speech disorders in children and organization of speech therapy in preschool educational institutions]. *Izdatel'stvo "Detstvo-Press"*, St. Petersburg, 240 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.65.18.017

УДК 37.037.1

ББК 74.5

Ю. А. Каляева¹, А. А. Семченко²

¹ORCID № 0000-0003-2228-5345

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kalyaevayua@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-0974-6047

Заместитель директора профессионально-педагогического института, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: semchenkoa@cspu.ru

РИТМОПЛАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТОРНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

Введение. Своевременность обсуждаемого вопроса не вызывает сомнения, поскольку сегодня увеличилось количество детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, а современная коррекционная школа с сегодняшним набором приемов, моделей, способов и условий обучения не в должной степени помогает формированию интеллектуальных, двигательных, коммуникативных умений.

Одним из значимых факторов, который лимитирует формирование у детей с нарушением интеллекта двигательных умений и навыков, является нарушение развития моторной сферы, которое негативно влияет не только на физическое и психическое развитие, но и на последующую социальную и профессиональную адаптацию.

Цель исследования — обосновать целесообразность применения ритмопластики на занятиях по лечебно-физической культуре для

детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Материалы и методы. Применены теоретические методы исследования — анализ психолого-педагогической литературы, посвященный научному описанию ритмо-музыкального воздействия на личность; изучение и обобщение педагогического и медицинского опытов по развитию моторики детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллектуальной сферы; а также эмпирические методы исследования — педагогический эксперимент, наблюдение, опрос, двигательные (моторные) тесты и математические методы статистической обработки данных.

Результаты. Разработана и апробирована экспериментальная методика занятий с использованием ритмопластики, применяемая на занятиях по лечебно-физической культуре с детьми, имеющими нарушения интеллектуального развития; авторами определены отличительные черты формирования моторной сферы младших школьников с тотальным интеллектуальным недоразвитием; выявлены элементы ритмопластики, которые способствуют эффективному формированию интеллектуальных, двигательных, коммуникативных умений и благоприятно влияют на процессы социальной реабилитации и адаптации детей с нарушением интеллекта.

Обсуждение. Подчеркивается, что на основе изученных теоретических данных был проведен самостоятельный практический анализ уровня сформированности двигательной сферы младших школьников с нарушением интеллекта в образовательном учреждении г. Магнитогорск, и на его основе разработана методика с применением ритмопластики на занятиях по лечебно-физической культуре для данной категории детей.

Заключение. Применение ритмопластики на занятиях по лечебно-физической культуре для младших школьников с нарушением интеллекта способствует формированию статической и динамической координации, улучшает ритмику организма, развивает произвольность, помогает сосредоточиться. Обоснование целесообразнос-

ти применения ритмопластики в физическом развитии и эффективной адаптации детей с нарушениями интеллектуального развития может стать основой для внедрения элементов ритмопластики в образовательную систему учреждений различного типа.

Ключевые слова: нарушение интеллекта; двигательная сфера; ритмопластика; статическая и динамическая координация; координация движений; переключаемость; темп; ритм.

Основные положения:

– осуществлен теоретический анализ особенностей формирования двигательной сферы младших школьников с нарушением интеллекта;

– в ходе эмпирического исследования выявлен уровень развития моторики, как в экспериментальной, так и в контрольной группах. У детей с нарушением интеллекта обнаружены: низкая двигательная активность, ослабленный мышечный «корсет», низкий уровень силы и выносливости;

– разработана методика с применением ритмопластики на уроках лечебно-физической культуры у младших школьников с нарушением интеллекта. Данная методика апробировалась в экспериментальной группе детей;

– проверена на практике эффективность методики с применением ритмопластики на уроках лечебно-физической культуры для данной категории детей.

1 Введение (Introduction)

Создавшаяся в продолжении нескольких лет система специального образования существенно отстает от развития самой жизни, что нередко приводит к невозможности удовлетворения самых разнообразных запросов современного общества. Вопреки непрерывно растущей потребности социума в людях, являющихся носителями универсальных знаний, умений и навыков, современная коррекционная школа с существующими в ней приемами, моделями, способ-

ми и условиями обучения не в должной степени способствует формированию интеллектуальных, двигательных, коммуникативных умений [1].

Эффективность системы обучения и воспитания младших школьников с нарушением интеллекта определяется в контексте оптимизации учебной, физической и трудовой деятельности как одного из ключевых факторов, положительно влияющих на процессы социальной реабилитации и адаптации детей данной категории [2].

Нарушение интеллекта у детей в подавляющем большинстве случаев сочетается с аномалиями в развитии моторной сферы, формирование которой неотделимо от процесса познания окружающего мира, овладения речью и трудовыми навыками. Одним из ключевых вопросов, отражающем проблемы трудности формирования у детей с нарушением интеллекта двигательных умений и навыков, выступает вопрос моторных нарушений, которые отрицательно влияют не только на физическое и психическое развитие, но и на будущую социально-трудовую адаптацию [3].

Для умственно отсталых детей двигательный режим является одной из задач коррекционно-компенсаторной и лечебно-оздоровительной реабилитации. Поэтому для того, чтобы обезопасить детей от негативного влияния, появляющегося у школьников при долгих статических нагрузках, а также скорректировать нарушения моторики, увеличить двигательные возможности умственно отсталых детей, необходима активная и специфическим образом организованная физическая деятельность, которая будет пронизана разнообразными физическими упражнениями в сочетании с различными видами работ, такими, как выполнение утренней гимнастики, физминутки, занятия ритмопластикой, лечебно-физической культурой, подвижными играми на свежем воздухе и т. д. [4].

Выясним, как вопросы развития моторной сферы рассматриваются в системе обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта различными авторами.

Э. Сеген (1903) в своем труде «Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей» важнейшим положением взаимодействия с детьми, имеющими тотальное нарушение интеллектуального развития, признал активность через физическое движение.

В настоящее время психологическая наука располагает достаточным комплексом научных трудов, в которых освещаются различные аспекты развития моторной сферы детей с нарушением интеллекта и поиска способов коррекции дефектов развития. Исследователями рассмотрена специфика двигательного развития детей с нарушением интеллекта (А. Н. Плешаков, 1975; Д. В. Григорьев, 2000; В. М. Мозговой, 2005; А. В. Корнев, 2008; С. Е. Уромова, 2014), специфичность психомоторики детей с тотальным нарушением интеллектуального развития (Вайзман Н.П., 1997; Нефедова Ю.В., 2008), способы развития моторных способностей у детей с нарушением интеллекта (А. С. Самыличев, 1985; В. А. Ванюшкин, 1999), основы лечебно-физической культуры и педагогические задачи коррекции моторных нарушений детей с нарушениями интеллекта в процессе занятий спортом (Е. С. Черник, 1997; В. М. Мозговой, 2001; В. П. Мальцев с соавторами, 2018).

На материале этих научных трудов созданы методики лечебно-физического воспитания детей дошкольного и школьного возраста с нарушением интеллекта, коррекционно-развивающие методики для осуществления уроков по физическому воспитанию детей с нарушениями интеллекта, даны советы по улучшению здоровья детей средствами лечебно-физической культуры.

Несмотря на большое количество работ, посвященных физическому развитию, в том числе развитию двигательной сферы умственно отсталых, рядом авторов Н. В. Астафьева, А. А. Дмитриева, С. П. Евсеева, Н. А. Козленко, Н. Л. Литош, Е. С. Черника, Л. В. Шапковой, подтверждено, что в особом внимании нуждается процесс законодательно-правовой и коррекционно-развивающей организации

вспомогательных моделей лечебно-физической культуры детей с интеллектуальными нарушениями развития, направленных на формирование и исправление их моторной сферы.

Целесообразно обозначить, что применение вспомогательных моделей лечебно-физической культуры школьников с умственной отсталостью представляется основной альтернативой решения важнейших вопросов лечебно-физической культуры данных школьников, которые мало применяются в сегодняшней специальной коррекционной школе [5].

Большим потенциалом для решения поставленных задач обладает ритмопластика.

«Ритмопластика — это самостоятельная организационная структура физического воспитания, которая выражает собой сочетание физических, общеразвивающих упражнений, элементов современных танцев, ходьбы, бега, совершаемых под любую музыку» [6]. Можно предположить, что ритмопластика является единственной в своем роде системой физического воспитания в наше время, и можно предположить, что она будет позитивно влиять на развитие моторной сферы младших школьников с умственной отсталостью [7].

По мнению Т. С. Лисицкой (1987) «... ритмопластика является редчайшей системой гимнастических упражнений с элементами хореографии, танцев, что позволяет достичь более органичного развития» [8]. На взгляд автора, ритмопластика оказывает многофункциональное влияние на организм человека, а именно:

- улучшает гибкость, силу;
- формирует конституцию человека, делая его пропорциональным, атлетичным;
- улучшает ощущение эмоционального комфорта;
- создает ловкость движений;
- способствует развитию ритмичности;
- развивает легкость, пластичность;
- увеличивает выносливость, трудоспособность;

- создает навыки саморегуляции;
- позволяет более успешно продвигаться в других видах спорта;
- приобщает к спорту и спортивной культуре [8].

По всему вышеизложенному можно судить, что в системе специального (коррекционного) образования собраны достаточные ресурсы по решению проблемы развития моторной сферы средствами физической культуры.

Однако недостаточно исследован вопрос влияния ритмопластики на развитие моторной сферы детей с нарушениями интеллектуального развития, и не показана возможность использования ритмопластики в ходе коррекционно-развивающего процесса. Недостаточная изученность вопросов, раскрывающих содержание и методику занятий ритмопластикой для гармоничного и разностороннего развития моторных способностей детей младшего школьного возраста, актуализирует необходимость разработки выше обозначенной темы. Это свидетельствует о наличии противоречий между необходимостью развития моторной сферы умственно отсталых учащихся и отсутствием разработанной системы проведения занятий по лечебно-физической культуре с применением ритмопластики.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Базой эмпирического исследования послужило МС(К)ОУ СОШ № 15 г. Магнитогорск.

Исследование проходило в три этапа. На первом этапе осуществлялся констатирующий эксперимент, который включал в себя проведение специальных диагностических процедур во время уроков лечебно-физической культуры по таким параметрам, как статическая и динамическая координация, координация движений, переключаемость, наличие или отсутствие движений, темп и ритм.

В представленной работе обследование моторной сферы строилось на основе схемы обследования детей Г. А. Волковой, с учетом принципов комплексности, возрастного, индивидуального под-

хода, личностных особенностей, состояния двигательной сферы обследуемого и др. [9].

Для проверки уровня сформированности моторной сферы мы выделили экспериментальную и контрольную группы. Показатели в развитии моторной сферы в контрольной и экспериментальной группах на начало эксперимента имели незначительные различия.

Исследование проводилось индивидуально с каждым учеником в обеих группах. Данные заносились в протокол.

После проведения первого этапа исследования с уверенностью можно говорить о том, что развитие моторной сферы у учеников с умственной отсталостью находится на низком уровне.

Вторым этапом исследования стал формирующий педагогический эксперимент. Была разработана и внедрена экспериментальная методика занятий с применением ритмопластики на уроках лечебно-физической культуры у младших школьников с умственной отсталостью. В контрольной группе данная методика не проводилась.

В разработке экспериментальной методики мы учитывали следующие условия, а именно: коррекционная работа должна проводиться поэтапно с опорой на принципы комплексности и системности коррекционного воздействия; последовательно в зависимости от возраста учащихся и их функциональных возможностей, уровня физической подготовленности учащихся; упражнения должны носить развивающую направленность, содействовать развитию познавательной и двигательной сфер младших школьников с умственной отсталостью.

Для того чтобы урок носил более качественный характер, имел коррекционную направленность и был результативным, необходимо соблюдать моторную плотность урока, которая должна составлять 60–80 % от максимального времени урока по пульсу для данной категории детей, поэтому фиксирование и знание этих показателей очень важны. За участниками эксперимента осуществлялся постоянный врачебно-педагогический контроль, который включал в себя

наблюдение за частотой сердечных сокращений (далее — ЧСС) [10].

Пульсометрия проводилась пальпаторно до начала занятий в состоянии покоя: показания снимались в течение 60 секунд. Во время занятия после выполнения физических упражнений делался подсчет пульса за 15 секунд, затем осуществлялся пересчет показателя в минуту. Анализ такого хронометражного протокола позволял определить распределение двигательной нагрузки и отдыха на занятии. Для наблюдения за ЧСС были выбраны двое учащихся. Один из них наиболее тяжело переносящий нагрузки, а один из них переносящий нагрузки легче остальных. Выбор этих учащихся опирался на рекомендации медицинской сестры, работающей в этой школе и знающей физические возможности учащихся.

Физические нагрузки на протяжении всего периода обучения постепенно увеличивались по интенсивности и объему согласно адаптационным и функциональным возможностям организма детей младшего школьного возраста. Двигательные режимы соответствовали частоте пульса до 120 уд/мин [11].

Проведенный психолого-педагогический анализ позволил установить, что физическая нагрузка во всех частях занятия лечебно-физической культурой с элементами ритмопластики соответствовала адаптивным ресурсам и функциональным возможностям детского организма. Динамика показателей ЧСС на занятиях с детьми экспериментальной группы свидетельствовала о том, что используемая физическая нагрузка оказывала достаточное тренирующее воздействие на основные системы жизнеобеспечения (среднегрупповое значение ЧСС – 100–120 уд/мин).

При решении коррекционно-развивающих задач мы применяли научные идеи ритмопластики, при этом дополнили эти занятия программой А. И. Бурениной «Ритмическая мозаика», которая нацелена на психофизическое и эмоциональное развитие детей [12].

При осуществлении методических рекомендаций этой программы, направляющих детей от имитации к индивидуальному

творчеству, мы видоизменили этот материал для категории детей с нарушениями интеллектуального развития.

Основными формами работы с использованием средств ритмопластики стали следующие: ходьба под музыку; виды бега; общеразвивающие упражнения; игры — упражнения на развитие статической и общей координации движений; игры на развитие динамической координации движения; игры — упражнения на переключаемость; темпо-ритмические упражнения [13].

Длительность занятий составляла 45 минут (10 минут — подготовительная часть; 25–30 минут — основная часть, 5–10 минут — заключительная часть).

Для занятий с использованием элементов ритмопластики подготавливалась веселая эмоциональная музыка. Самобытные динамичные упражнения, вызывающие у детей яркий отклик, видоизменялись в игровые ситуации [14].

После проведения формирующего эксперимента с целью определения эффективности развития моторной сферы у детей, имеющих нарушения интеллекта, был проведен контрольный эксперимент.

Контрольный эксперимент осуществлялся по той же методике, что и первичная диагностика. Результаты контрольного этапа позволили определить улучшение в развитии моторной сферы младших школьников с нарушением интеллекта на занятиях по лечебно-физической культуре посредством ритмопластики.

3 Результаты (Results)

В результате констатирующего эксперимента нами было установлено, что детям младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта свойственно своеобразие в формировании моторной сферы, проявляющейся, в основном, отставаниями и нарушениями моторных качеств (статической координации, динамической координации, переключаемости, ритмического чувства и темпа). У них обнаружена также низкая двигательная активность, ослабленный мышечный «корсет», низкий уровень, силы и выносливости.

Разработка методики с применением ритмопластики на уроках лечебно-физической культуры для младших школьников с нарушением интеллекта осуществлялась с учетом полученных результатов.

В ходе апробации предложенной методики мы убедились, что большинство детей правильно воспринимают упражнения по ритмопластике. Эти тренировки улучшают моторную координацию, ритмический темп, формируют дисциплину и помогают сосредоточиться. В итоге это служит обеспечению динамической координации, что способствует эффективному формированию двигательных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Результатами контрольного этапа установлено, что до начала эксперимента дети экспериментальной и контрольной групп не имели достоверных различий в показателях развития моторной сферы, после проведения эксперимента изменение показателей в развитии моторной сферы наблюдалось в экспериментальной группе (Таблица 1).

Таблица 1 — Сравнительный анализ показателей развития моторной сферы детей с нарушениями интеллекта в ходе педагогического эксперимента

Table 1 — Comparative analysis of development indicators of the motor sphere of children with intellectual disabilities during a pedagogical experiment

Показатель	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	КГ (n = 14)	ЭГ (n = 15)	КГ (n = 14)	ЭГ (n = 15)
Реципрокная координация	2,2 ± 0,16	2,4 ± 0,18	2,06 ± 0,15	1,7 ± 0,13**
Динамический праксис	1,7 ± 0,11	1,7 ± 0,15	1,7 ± 0,1	1,1 ± 0,06*

Продолжение таблицы 1

Показатель	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	КГ (n = 14)	ЭГ (n = 15)	КГ (n = 14)	ЭГ (n = 15)
Воспроизведе- ние ритмических структур	2,3 ± 0,16	2,2 ± 0,2	2,4 ± 0,18	1,9 ± 0,13*
Примечание – КГ — контрольная группа; ЭГ — экспериментальная группа; * — p < 0,05, ** — p < 0,01 — уровень значимости отличий между контрольной и экспериментальной группами				

Используемые в экспериментальной методике средства и методы ритмопластики были адекватны возможностям детей данного возраста, что подтверждается также результатами педагогических наблюдений и данными пульсометрии.

Сравнительный анализ показателей, определяющих уровень развития моторной сферы до и после проведения педагогического эксперимента, позволил установить статистически значимое изменение результатов во всех контрольных показателях у детей экспериментальной группы. Анализ тех же показателей у детей в контрольной группе до и после проведения эксперимента не выявил статистически значимых изменений.

Таким образом, проведенный формирующий эксперимент способствовал улучшению развития моторной сферы у детей с нарушением интеллекта в экспериментальной группе.

4 Обсуждение (Discussion)

Таким образом, анализ современных подходов по развитию моторной сферы детей с нарушением интеллекта и результаты проведенного нами исследования показывают, что коррекционная работа должна не только способствовать более эффективному физическому воспитанию детей, развитию физических качеств, но и обеспечивать оздоровительную, развивающую направленность занятий. Следовательно, она должна базироваться на оценке возрастной спе-

цифики детей, а применяемые средства и методы развития физических качеств должны быть адекватны возможностям детей.

Так как развитие моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта — процесс сложный и трудный, в экспериментальную методику мы решили включить элементы ритмопластики, которые способствуют выработке устойчивой правильной осанки; укреплению и развитию различных групп мышц; улучшению координации движений; воспитанию в детях уверенности в себе; развитию умения правильно и красиво двигаться; развитию воображения; развитию чувства ритмичности, музыкальности; речевому развитию, что способствует эффективному формированию интеллектуальных, двигательных, коммуникативных умений и благоприятно влияет на процессы социальной реабилитации и адаптации детей данной категории.

5 Заключение (Conclusion)

Нарушение интеллекта у ребенка в преобладающем большинстве случаев сочетается с аномальным развитием двигательной сферы, становление которой нераздельно от постижения мира, овладения речью, профессиональными навыками. Одним из важных оснований, препятствующих формированию у детей с нарушением интеллекта двигательных умений и навыков, являются нарушения моторики, которые негативно влияют не только на физическое развитие, но и на социальную адаптацию личности, развитие умственной и трудовой деятельности [15].

Поэтому при достаточно раннем начале коррекционной работы, пока нервная система наиболее пластична, есть возможность добиться существенных результатов в повышении уровня развития двигательной сферы детей с нарушением интеллекта. Для коррекции моторной сферы массово используются способы лечебно-физической культуры [16]. Но прежде чем применять весь этот широкий арсенал, учителю целесообразно обратить внимание на индивидуальные недочеты, своеобразие физического развития и моторных умений оп-

ределенного ребенка, так как эффективность коррекционной работы с детьми во многом обуславливается личностно-ориентированным подходом.

Положительные сдвиги в развитии моторной сферы демонстрируют эффективность направленного педагогического влияния, о чем свидетельствуют более выраженные сдвиги показателей у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

Таким образом, в завершении нашего исследования были определены отличительные черты формирования моторной сферы младших школьников с нарушением интеллекта. Была разработана и апробирована экспериментальная методика занятий с использованием ритмопластики, применяемая на занятиях по лечебно-физической культуре.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что экспериментальная методика занятий с использованием ритмопластики у данной категории детей способствует развитию статической и динамической координации.

Библиографический список

1. Бердникова Г. И., Каляева Ю. А. Коррекция нарушения организационных умений у детей с гиперкинетическим синдромом // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2019. № 6. С.42–49.
2. Мозговой В. М. Основы олигофренопедагогики : учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 244 с.
3. Вайзман Н. П. Психомоторика умственно отсталых детей. М. : Аграф, 1997. – 122 с.
4. Бакланова Л. А., Пахамович И. А. Двигательная активность детей дошкольного и школьного возраста с нарушением интеллекта // Наука-2020. 2018. № 1–2 (17). С. 39–42.
5. Малюкова И. Б. Нейродинамическая ритмопластика как полифункциональное средство абилитации и реабилитации детей с органичес-

ким поражением мозга // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2015. № 4. С. 711–718.

6. Ворожейкина А. В., Семченко А. А., Богачев А. Н. Инновационные формы обучения как средство формирования и развития личности обучающихся всех уровней образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 10. № 1. С. 116–123.

7. Чащина А. Е., Макарова О. В. Ритмопластика как средство физического развития детей дошкольного возраста // Традиции и новации в дошкольном образовании. 2019. № 2 (10). С. 50–52.

8. Лисицкая Т. С. Ритм + пластика. М. : Физкультура и спорт, 1987. – 180 с.

9. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – 272 с.

10. Нежкина Н. Н. Психофизическая тренировка — новая технология физического воспитания детей-инвалидов с легкой интеллектуальной недостаточностью // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. 2006. № 4. С. 36–41.

11. Новицкий П. И. Развитие скоростно-силовых способностей у учащихся с различной степенью интеллектуальной недостаточности // Адаптивная физическая культура. 2009. №1(39). С. 12–18.

12. Харченко Т. Е. Театр всевозможного. Вып. 1. : От игры до спектакля : учебно-методическое пособие. СПб. : Питер, 2002. – 114 с.

13. Русинович А. А., Угольников О. А. Педагогические основы реализации идей здоровьесбережения в системе занятий ритмопластикой // Вестник Кемеровского государственного университета. 2018. № 4. С. 33–40. (Серия «Гуманитарные и общественные науки»).

14. Харченко Т. Е. Бодрящая гимнастика для дошкольников. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2017. – 96 с.

15. Черепов Е. А., Ненашева А. В. Современное состояние системы физического воспитания в России: основные проблемы и пути совершенствования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. 2014. Т. 14. № 3. С. 5–18.

16. Сиваков В.И. Методика физического воспитания младших под-

ростков, имеющих повышенный уровень тревожности, агрессивности (на примере школ-интернатов) : автореферат дис. ... канд. пед. наук. М. : НИИФК, 1993. – 25 с.

Yu. A. Kalyaeva¹, A. A. Semchenko²

¹ORCID No. 0000-0003-2228-5345

Docent, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor of the Department of Training Professional Education Teachers and Subject Methods, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kalyaevayua@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-0974-6047,

Deputy Director of the Professional Pedagogical Institute, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: semchenkoa@cspu.ru

**RHYTHM PLASTICS AS
A MEANS OF DEVELOPMENT OF THE MOTOR
SPHERE OF CHILDREN WITH INTELLECT DISTURBANCES**

Abstract

Introduction. The timeliness of the issue under discussion is not in doubt, since today the number of children with limited health abilities has increased, and a modern correctional school with today's set of techniques, models, methods and learning conditions does not adequately help the formation of intellectual, motor, communicative skills.

One of the important factors that impede the formation of motor skills in mentally retarded children is motor impairment, which negatively affects not only physical and intellectual development, but also subsequent social and professional adaptation. The purpose of the study is to justify the appropriateness of the use of rhythmoplasty in the classes of physiotherapy for children of primary school age with impaired intelligence.

Materials and methods. Theoretical research methods are applied — an analysis of psychological and pedagogical literature devoted

to the scientific description of rhythmic and musical effects on a person; study and generalization of pedagogical and medical experiments on the development of motor skills of primary school children with intellectual disabilities; as well as empirical research methods — pedagogical experiment, observation, survey, motor (motor) tests and mathematical methods of statistical data processing.

Results. An experimental teaching methodology was developed and tested using rhythmoplasty, which is used in physical therapy classes with children with intellectual disabilities; the authors determined the distinctive features of the formation of the motor sphere of elementary schoolchildren with total intellectual underdevelopment; rhythmoplasty elements have been identified that contribute to the effective formation of intellectual, motor, communicative skills and favorably affect the processes of social rehabilitation and adaptation of children with intellectual disabilities.

Discussion. It is emphasized that, on the basis of the studied theoretical data, an independent practical analysis of the level of formation of the motor sphere of primary schoolchildren with intellectual impairment in the educational institution of Magnitogorsk was carried out, and on its basis a technique was developed using rhythmoplasty in the medical-physical education classes for this category of children.

Conclusion. The use of rhythmoplasty in the classes of physical therapy for elementary school students with intellectual disabilities contributes to the formation of static and dynamic coordination, improves the rhythm of the body, develops randomness, helps to focus. The rationale for the use of rhythmoplasty in the physical development and effective adaptation of children with intellectual disabilities can become the basis for the introduction of rhythmoplasty elements in the educational system of institutions of various types.

Keywords: Impaired intelligence; motor sphere; rhythmoplasty; static and dynamic coordination; coordination of movements; switchability; pace; rhythm.

Highlights:

A theoretical analysis of the features of the formation of the motor sphere of primary schoolchildren with impaired intelligence;

During an empirical study, the level of development of motor skills was revealed, both in the experimental and in the control groups. In children with intellectual impairment, the following were detected: low motor activity, weakened muscle “corset”, low level, strength and endurance;

A technique was developed using rhythmoplasty at the lessons of physiotherapy in primary school students with impaired intelligence. This technique was tested in an experimental group of children;

Tested in practice the effectiveness of the method using rhythmoplasty in the lessons of physical therapy for this category of children.

References

1. Berdnikova G.I. & Kalyaeva Yu.A. (2019), *Korreksiya narusheniya organizatsionnykh umeniy u detey s giperkineticheskim sindromom* [Correction of violation of organizational skills in children with hyperkinetic syndrome]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 6. 42–49. (In Russian).
2. Mozgovoy V.M. (2006), *Osnovy oligofrenopedagogiki* [Basics of Oligophrenopedagogy]. *Izdatel'skiy tsentr “Akademiya”*, Moscow, 244 p. (In Russian).
3. Vayzman N.P. (1997), *Psikhomotorika umstvenno otstalykh detey* [Psychomotor skills of mentally retarded children]. *Izdatel'stvo “Agraf”*, Moscow, 122 p. (In Russian).
4. Baklanova L.A. & Pakhamovich I.A. (2018), *Dvigatel'naya aktivnost' detey doskol'nogo i shkol'nogo vozrasta s narusheniyem intellekta* [Motor activity of children of preschool and school age with impaired intelligence]. *Nauka-2020*, 1–2 (17), 39–42. (In Russian).
5. Malyukova I.B. (2015), *Neyrodinamicheskaya ritmoplastika kak polifunktsional'noye sredstvo abilitatsii i reabilitatsii detey s organicheskim porazheniyem mozga* [Neurodynamic rhythmoplasty as a multifunctional

means of habilitation and rehabilitation of children with organic brain damage]. *Konferentsium Akademiya sotsial'nogo upravleniya: Sbornik nauchnykh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferentsiy*, 4, 711–718. (In Russian).

6. Vorozheykina A.V., Semchenko A.A. & Bogachev AN. (2018), *Innovatsionnyye formy obucheniya kak sredstvo formirovaniya i razvitiya lichnosti obuchayushchikhsya vseh urovney obrazovaniya* [Innovative forms of education as a means of forming and developing the personality of students at all levels of education]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt*. 1, 116–123. (In Russian).

7. Chashchina A. Ye. & Makarova O.V. (2019), *Ritmoplastika kak sredstvo fizicheskogo razvitiya detey doshkol'nogo vozrasta* [Rhythmoplasty as a means of physical development of preschool children]. *Traditsii i novatsii v doshkol'nom obrazovanii*, 2 (10). 50–52. (In Russian).

8. Lisitskaya T.S. (1987), *Ritm + plastika* [Rhythm + plastic]. *Izdatel'stvo "Fizkul'tura i sport"*, Moscow, 180 p (In Russian).

9. Volkova G.A. (2002), *Logopedicheskaya ritmika* [Logopedic rhythm]. *Gumanitarnyy izdatel'skiy tsentr "VLADOS"*, Moscow, 272 p. (In Russian).

10. Nezhkina N.N. (2006), *Psikhofizicheskaya trenirovka – novaya tekhnologiya fizicheskogo vospitaniya detey-invalidov s legkoy intellektual'noy nedostatochnost'yu* [Psychophysical training – a new technology for the physical education of children with disabilities with mild intellectual impairment]. *Fizkul'tura v profilaktike, lechenii i reabilitatsii*, 4, 36–41. (In Russian).

11. Novitskiy P.I. (2009), *Razvitiye skorostno-silovykh sposobnostey u uchashchikhsya s razlichnoy stepen'yu intellektual'noy nedostatochnosti* [Development of speed-power abilities in students with varying degrees of intellectual deficiency]. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura*, 1 (39), 12–18. (In Russian).

12. Kharchenko T.Ye. (2002), *Teatr vsevozmozhnogo. Vypusk 1 "Ot igry do spektaklya" (Uchebno-metodicheskoye posobiye)* [Theater of all kinds. Issue 1 "From the game to the play" (A teaching aid)]. *Izdatel'stvo "Piter"*, St. Petersburg, 114 p. (In Russian).

13. Rusinovich A.A. & Ugol'nikova O.A. (2018), *Pedagogicheskiye osnovy realizatsii idey zdorov'yesberezheniya v sisteme zanyatiy ritmoplastikoy* [Pedagogical foundations for the implementation of health-saving ideas in the system of rhythmoplasty classes]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye i obshchestvennyye nauki*, 4, 33–40. (In Russian).

14. Kharchenko T. Ye. (2017), *Bodryashchaya gimnastika dlya doshkol'nikov* [Invigorating gymnastics for preschool children]. *Izdatel'stvo "Detstvo-Press"*, Sankt-Peterburg, 96 p. (In Russian).

15. Cherepov Ye.A. & Nenasheva A.V. (2014), *Sovremennoye sostoyaniye sistemy fizicheskogo vospitaniya v rossii: osnovnyye problemy i puti sovershenstvovaniya* [The current state of the physical education system in Russia: the main problems and ways of improvement]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovaniye, zdравookhraneniye, fizicheskaya kul'tura*. 3. 5–18 (In Russian).

16. Sivakov V.I. (1993), *Metodika fizicheskogo vospitaniya mladshikh podrostkov, imeyushchikh povyshennyy uroven' trevozhnosti, agresivnosti (na primere shkol-internatov)* [Methods of physical education of younger adolescents with an increased level of anxiety, aggressiveness (on the example of boarding schools)]. *Izdatel'stvo Federal'nogo gosudarstvennogo byudzhethnogo uchrezhdeniya "Sankt-Peterburgskiy nauchno-issledovatel'skiy institut fizicheskoy kul'tury"*, Moscow, 25 p. (In Russian).

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ, РЕГИСТРАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСИ

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

13.00.00 Педагогические науки (ВАК);

19.00.00 Психологические науки (ВАК).

В редакцию журнала рукопись статьи передаётся по электронной почте: vestnikvak@csru.ru

Уведомление авторов о получении материалов осуществляется ответственным редактором в 3-дневный срок. В случае несоблюдения требований к оформлению статья может быть возвращена автору на доработку.

Текст статьи проверяется на наличие заимствований через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 75 % статья направляется автору на доработку. Доля заимствования текста из одного источника может составлять не более 7 %.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала, проходят обязательное рецензирование. После принятия решения о возможности публикации статьи ответственный редактор уведомляет автора (авторов) о принятом решении.

Все материалы должны соответствовать нормам и правилам международной публикационной этики. Правовую основу обеспечения публикационной этики составляют: «Ответственный подход к публикации научно-исследовательских работ» (Responsible research publication: international standards for authors), разработанный членами COPE на 2-й Всемирной конференции по вопросам соблюдения добросовестности научных исследований (Сингапур, 22–24 июля 2010 г.); положения, разработанные Комитетом по этике научных публикаций (The Committee on Publication Ethics (COPE)), и нормы

раздела VII «Права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации» Гражданского кодекса Российской Федерации. Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles> и на сайте Научной электронной библиотеки elibrary.ru.

Требования к оформлению статьи:

1. В начале статьи обязательно указываются фамилии, имена и отчества авторов полностью, контактные телефоны, почтовые адреса.

2. Статья объёмом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman (размер – 14 pt., интервал – 1,5 см., отступ – 1,25 см.), все поля по 20 мм, библиографический список и References оформляется шрифтом Times New Roman (размер – 12 pt.). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

3. В начале статьи помещаются индексы УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы с указанием города и страны, идентификационный код (ID) ORCID, E-mail; заглавие; аннотация (150-200 слов); ключевые слова; основные положения (содержат 3-5 пунктов маркированного списка, кратко отражающих ключевые результаты исследования).

4. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

5. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation.

6. Рисунки и таблицы должны быть размещены в тексте статьи, 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 пользоваться шрифтом Times New Roman, размер 13 (обычный), интервал

1,15 см. В ритмических рисунках (схемах) стиха, прозаического текста или нот используется шрифт Arial, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В создании графических информационных моделей следует использовать упрощённые фигуры без фоновых эффектов. Цвет линий чёрный, допускается использование пунктирных линий.

7. Библиографический список оформляется с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008. Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте. Библиографические отсылки в тексте статьи следует давать в квадратных скобках. Если ссылка приводится на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указываются порядковый номер и страницы. Сведения разделяются запятой. Например, [10, с. 81] или [10; 12, с. 81; 13, с. 50]. Список литературы должен содержать ссылки на научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии), в т. ч. зарубежные (Scopus, WoS) за последние 3-5 лет (в скобках указывается база цитирования Scopus, WoS). В ссылках на статьи, имеющие DOI, следует указать его после библиографического описания источника. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций и т. п.) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками (постраничная нумерация ссылок).

8. После текста статьи с библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (должность в именительном падеже, структурное подразделение — в родительном падеже, например: профессор кафедры ... (с указанием города и страны в именительном падеже), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (Abstract); ключевые слова (Keywords); основные положения (Highlights); представление библиографического списка в переводе на английский язык (References). В оформлении References 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/> и на сайте Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru

RULES FOR THE PATTERN, REGISTRATION AND REVIEW OF THE MANUSCRIPT

1. At the beginning of the article, the full names of the authors, the full names, contact numbers and postal addresses must be indicated.

2. An article with a volume of 8 pages must be typed in a Microsoft Word text editor in the format “doc” or “rtf” in Times New Roman, 14 pt, the interval between the lines is 1.5, all margins are 20 mm wide, width alignment; Annotation, keywords and bibliography are written in regular font 12 pt. For text with width alignment, the settings for the line spacing and indents are the main ones for the entire document of the manuscript. The titles of the manuscript chapters (full name, personal data, TITLE, Bibliographic list, HEADING (title in Russian), References are Center aligned without indentation with line spacing of 1.5 cm.

3. The beginning of the article contains the required elements of the output information - classification indexes and codes: the UDC index (Universal Decimal Classification Index) and the BBK index (Library Bibliographic Classification Index) — are written in capital letters, font 14, bold, left justified;

UDC

BBK

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; соответствие полученных результатов гипотезе исследования;
- limitations of research and generalization of its results; ограничения исследования и обобщения его результатов;
- proposals for practical application; предложения по практическому применению;
- proposals for future research; предложения по направлению будущих исследований.

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. 6-9]. 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 **FOCT P 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 №. 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 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*