

# ВЕСТНИК

**ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Научный журнал

№ 8. 2018

*Издаётся с 1995 года*

**Учредитель:**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ № ФС 77-72114 от 29.12.2017), Международным центром ISSN, Национальным центром ISSN РФ, имеет Российский индекс научного цитирования и подписной индекс в каталоге «Почта России» – П4240. 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).

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

**Главный редактор: Чумаченко Т. А.**, д. и. н., доцент, и. о. ректора ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Заместители главного редактора:**

**Богачев А. Н.**, к. п. н., первый проректор – проректор по науке ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Корнещук Н. Г.**, д. п. н., доцент, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Ответственный редактор: Никитина Е. Ю.**, профессор, д. п. н., профессор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

**Редакционная коллегия****Раздел «Педагогические науки»:**

**Амирова Л. А.**, д. п. н., доцент

**Зайцев В. В.**, д. п. н., профессор

**Левченко И. Е.**, к. философ. н., доцент

**Ломакина Т. Ю.** д. п. н., профессор

**Сергеев Н. К.**, академик РАО, д. п. н., профессор

**Тюмасева З. И.**, д. п. н., профессор

**Шукшина Т. И.**, д. п. н., профессор

**Набойченко Е. С.**, д. психол. наук, профессор

**Шумакова О. А.**, д. психол. наук, доцент

**Раздел «Филологические науки»:**

**Глухих Н. В.**, д. ф. н., доцент

**Карасик В. И.**, д. ф. н., профессор

**Кусова М. Л.**, д. ф., профессор

**Маркова Т. Н.**, д. ф. н., профессор

**Токарев Г. В.**, д. ф. н., профессор

**Раздел «Психологические науки»:**

**Буторин Г. Г.**, д. п. н., профессор

**Васягина Н. Н.**, д. психол. н., профессор,

**Вяткин Б. А.**, чл.-кор. РАО, д. психол. н., профессор

**Долгова В. И.**, д. психол. н., профессор

**Камскова Ю. Г.**, д. мед. н., профессор

**Минюрова С. А.**, д. психол. н., профессор

**Шиганова Г. А.**, д. ф. н., профессор

**Иностранные члены редакционной коллегии:**

**Аязбекова С. Ш.**, д. философ. н., профессор

**Бржезинская М. М.**, д. ф.-м. н.

**Strielkowski. W.**, д. философ. наук, профессор

Технический редактор – Айрих Я. А.

Дизайн обложки – Сметанина А. В.

**Адрес редакции:** 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, ауд. 419

Тел.: 8-908-067-14-34 ; e-mail: [vestnikvak@cspu.ru](mailto:vestnikvak@cspu.ru)

Сайт: <http://vestnik-cspu.ru/>

Сдано в набор 10.12.2018. Подписано в печать 19.12.2018.

Формат 60x84/8. Бумага офсетная. Объем 28.25 усл.-печ.л.

Тираж 500 экз. Цена свободная.

Издательство ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

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

Тел.: 8 (351) 216-56-40

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 6

# HERALD

**SOUTH URAL STATE HUMANITARIAN PEDAGOGICAL  
UNIVERSITY BULLETIN**

Learned journal

№ 8. 2018

*Started in 1995*

**Established by:**

**Federal State Educational Institution of higher education  
“South-Ural State Humanities-Pedagogical University”**

The journal is registered by the Ministry of Press, Broadcasting and Mass Communications of the Russian Federation (registration certificate PI № FS 77-72114 at 29.12.2017), by the International Center ISSN, by the National Center ISSN RF, has a Russian Science Citation Index and a subscription index in the “Russian Post” catalog - П4240

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).

**ISSN 1997-9886 (Vestnik CHGPU), ISSN 2618-9682**

**Editor in Chief: Chumachenko T. A.**, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Acting Rector of the FSBEI of HE “South-Ural state Humanities-Pedagogical university”

**Deputies Editor in Chief:**

**Bogachev A. N.**, Candidate of Pedagogical Sciences, First Vice-Rector, Vice-Rector for Science of the FSBEI of HE “South-Ural state Humanities-Pedagogical university”

**Korneshchuk N. G.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector or Academic Affairs of the FSBEI of HE “South-Ural state Humanities-Pedagogical university”

**Managing Editor: Nikitina E. YU.**, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the FSBEI of HE “South-Ural state Humanities-Pedagogical university”

**Editorial Board****Section “Pedagogical sciences”:**

**Amirova L. A.**, Doctor of pedagogy science, Assistant professor

**Zaitsev V. V.**, Doctor of pedagogy science, Professor

**Levchenko I. E.**, Candidate of philosophical sciences, Assistant professor

**Lomakina T. YU.**, Doctor of pedagogy science, Professor

**Sergeev N. K.**, Academician of RAO, Doctor of pedagogy science

**Tyumaseva Z. I.**, Doctor of pedagogy science, Professor

**Shukshina T. I.**, Doctor of pedagogy science, Professor

**Section “Psychological sciences”:**

**Butorin G. G.**, Doctor of psychological sciences, Professor

**Vasyagina N. N.**, Doctor of psychological sciences, Professor

**Vyatkin B. A.**, Corresponding Member of RAO, Doctor of psychological sciences, Professor

**Dolgova V. I.**, Doctor of psychological sciences, Professor

**Kamskova YU. G.**, Doctor of medical sciences, Professor

**Minyurova S. A.**, Doctor of psychological sciences, Professor

**Naboichenko E. S.**, Doctor of psychological sciences, Professor

**Shumakova O. A.**, Doctor of psychological sciences, Assistant professor, Head of the Department of psychology

**Section “Philological sciences”:**

**Gluhih N. V.**, Doctor of philological sciences, Assistant professor

**Karasik V. I.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Kusova M. L.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Markova T. N.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Tokarev G. V.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Shiganova G. A.**, Doctor of philological sciences, Professor

**Foreign members of the Editorial Board:**

**Ayazbekova S. SH.**, Doctor of philosophical sciences, Professor

**Brzezinska M. M.**, Doctor of physico-Mathematical sciences

**Strielkowski W.**, Doctor of philosophical sciences, Professor

Technical Editor – Ayriekh YA. A.

Cover Design – Smetanina A. V.

**Editorial office address:** 454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, Building 69, aud. 419

Tel.: 8-908-067-14-34 ; e-mail: [vestnikvak@cspu.ru](mailto:vestnikvak@cspu.ru)

Web-site: <http://vestnik-cspu.ru/>

Passed for press 10.12.2018. Passed for printing 19.12.2018.

Format 60x84/8. Offset paper. Volum of 28.25 conventional printed sheets.

Run of 500 copies. The price is open.

The Publishing House of FSBEI of HE “South-Ural state Humanities-Pedagogical university”

454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, building 69

Tel.: 8 (351) 216-56-40

Printed from a ready-made layout in the printing house of the FSBEI of HE

“South-Ural state Humanities-Pedagogical university”

454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, building 69

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Педагогические науки**

*Антропова Л. И., Залавина Т. Ю.,  
Тулупова О. В.*

Иноязычная профессиональная компетентность аспирантов технического вуза: структура и содержание ..... 9

*Буцык С. В., Жернокова Н. А.,  
Креницына Е. В.*

Развитие общепрофессиональных компетенций студентов в межвузовском взаимодействии ..... 24

*Галкина Л. Н., Пермякова Н. Е.*

Формирование эколого-экономических ценностей у детей дошкольного возраста ..... 38

*Дишкант Е. В., Ли Шуци*

Применение страноведческих материалов на уроках русского языка как иностранного в китайской аудитории ..... 49

*Козлова И. Г.*

Диагностико-прогностический тест как средство реализации прогнозирования индивидуального образовательного маршрута ..... 64

*Микрюков Ю. В.*

Формирование мотивации у курсантов военных вузов в условиях профессиональной подготовки ..... 74

*Никитина Е. Ю., Горских Ю. Д.*

Развитие управленческих компетенций у будущих специалистов таможенного дела как актуальная проблема педагогики высшей школы ..... 88

*Павлова Л. Н., Каратаева Т. Ю.*

Воркшоп как организационная форма профессиональной ориентации студентов педагогического вуза .... 97

*Распопова Н. В.*

Диагностика сформированности познавательных процессов младших школьников на уроках русского языка ..... 106

*Севостьянова С. А., Шумакова Е. О.,  
Мартынова Е. В.*

Рейтинговая система оценки знаний студентов при изучении дисциплины «Вводный курс математики» ..... 116

*Филиппова О. Г.*

Психолого-педагогические условия развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста ..... 130

*Чепуренко А. А., Юздова Л. П.*

Формирование коммуникативной компетенции будущих педагогов в процессе изучения курса педагогической риторики ..... 143

*Шульгина Е. В.*

Теоретико-методологические аспекты формирования социокультурных ценностей у детей ..... 156

*Юздова Л. П., Лукиных Н. В.*

Обучение инофонов и билингвов русскому языку в начальной школе ..... 169

### **Психологические науки**

*Айзман Н. И., Галай И. А.,*

*Лебедев А. В.*

Динамика психологического здоровья студенток педагогического вуза в зависимости от социально-педагогических условий образовательной среды ..... 181

*Богачев А. Н.*

Траектория развития правовой компетенции будущих психологов в образовании ..... 201

*Л. В. Шibaева, Солодовникова О. П.*

Динамика нравственно-экономического самоопределения юношества в условиях проблемного полилога ..... 211

### **Филологические науки**

*Эдилханова Х. Д.*

Межличностные отношения между поколениями в паремиях трех языков ..... 232

### **Правила регистрации и рецензирования рукописи**

..... 242

## CONTENTS

### Pedagogical science

*Antropova L. I., Zalavina T. YU.,  
Tulupova O. V.*

Foreign Professional Competence of  
Postgraduate Students of Technical  
University: Structure and Content ...  
..... 9

*Butsyk S. V., Zhernokova N. A.,  
Krinitsyna E. V.*

Development of General Profes-  
sional Competence of Students in In-  
ter-University Interaction ..... 24

*Galkina L. N., Permyakova N. E.*

Formation of Ecological and Eco-  
nomic Values of Children of Pre-  
school Age ..... 38

*Dishkant E. V., Li Shutsi*

The Use of Materials with Compo-  
nents of Country Studies on Lessons  
Learning Russian As a Foreign Lan-  
guage in the Chinese Audience ..... 49

*Kozlova I. G.*

The Use of Diagnostic and Prognos-  
tic Test As a Means of Implementa-  
tion Predict an Individual  
Educational Route ..... 64

*Mikryukov YU. V.*

Organization of Motivation in Mili-  
tary University Pupils in the Condi-  
tions of Professional Training ..... 74

*Nikitina E. YU., Gorskih YU. D.*

Development of Managerial Competen-  
cies in Future Customs Professionals As  
an Urgent Problem of Higher Education  
Pedagogy ..... 88

*Pavlova L. N., Karataeva T. YU.*

Workshop As an Organizational  
Form of a Professional Orientation of  
Students of a Pedagogical University  
..... 97

*Raspopova N. V.*

Informative Processes Formation Di-  
agnostic of Younger School Pupils at  
Russian Lessons ..... 106

*Sevostyanova S. A., Shumakova E. O.,  
Martynova E. V.*

A Rating System of Knowledge As-  
sessment of Students in Studying  
Discipline “Introductory Course of  
Mathematics” ..... 116

*Filippova O. G.*

Psychology and Pedagogical Empa-  
thy Development Among Children of  
the Preschool Age ..... 130

*Chepurenko A. A., Yuzdova L. P.*

Formation of Communicative Com-  
petence of Future Teachers in the  
Process of Studying a Course of Ped-  
agogical Rhetoric ..... 143

<i>Shulgina E. V.</i>		<i>Bogachev A. N.</i>	
Theoretical-Methodological Aspects of Formation of Social and Cultural Values in Children .....	156	Trajectory of Development of Legal Competence of Future Psychologists in Education .....	201
.....		.....	
<i>YUzdova L. P., Lukinykh N. V.</i>		<i>Shibaeva L. V., Solodovnikova O. P.</i>	
Teaching Russian Language for Younger Students of Foreign Lan- guage and Bilingual .....	169	The Dynamics of Moral and Econo- mic Self-Determination of Youth in Conditions of Problematic Polylogue .	211
.....		.....	
<b>Psychological science</b>		<b>Philological sciences</b>	
<i>Aizman N. I., Galay I. A.,</i>		<i>Edilkhanova KH. J.</i>	
<i>Lebedev A. V.</i>		Interpersonal Relations Between Generations in the Paremiias of Three Languages .....	232
Dynamics of Psychological Health of Students of Pedagogical University Depending on the Social and Peda- gogical Conditions of the Educa- tional Environment .....	181	.....	
.....		<b>Rules for Registration and Review of the Manuscript .....</b>	<b>242</b>
		.....	



**DOI 10.25588/CSPU.2019.75.84.001**

**УДК 378.42 (07)**

**ББК 74.480.46:81.432.1р30**

**Л. И. Антропова<sup>1</sup>, Т. Ю. Залавина<sup>2</sup>, О. В. Тулупова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0002-0496-139X

Доктор филологических наук,  
профессор кафедры иностранных языков по техническим направлениям,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,  
г. Магнитогорск, Российская Федерация.

*E-mail: alitier@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID 0000-0003-0210-7963

Кандидат филологических наук,  
доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
г. Магнитогорск, Российская Федерация.

*E-mail: tania\_mgn@rambler.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 0000-0002-8888-647X

Кандидат филологических наук,  
доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,  
г. Магнитогорск, Российская Федерация.

*E-mail: vlesher@rambler.ru*

**ИНОЯЗЫЧНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ  
АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА:  
СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ**

**Аннотация**

*Введение.* Актуальность темы исследования обусловлена возрастанием значимости иноязычной профессиональной компетентности в условиях поликультурности. Целью проведенного нами исследования является

уточнение структуры и содержания когнитивного и эмоционального компонентов иноязычной профессиональной компетентности аспирантов технических направлений подготовки. В ходе исследования выявлен комплекс научных подходов, которые легли в основу определения понятия когнитивного и эмоционального аспектов познавательной деятельности. Идентифицируются предпосылки определения иноязычной компетентности, а также определены предпосылки функционирования когнитивного и эмоционального компонентов: коммуникативные, лингвистические и социокультурные.

*Материалы и методы.* Формирование иноязычной профессиональной компетентности аспирантов технического вуза предполагает учет следующих научных подходов: системного, личностно-ориентированного, субъектно-деятельностного, социокультурного, коммуникативно-этнографического, поликультурного, компетентностного и проблемно-технологического [1, с. 154–156].

*Результаты.* Результаты проведенного исследования показали, что использование разработанных нами методов и приемов способствует развитию внимания, воображения, эмоциональной и образной памяти, скорости и адекватности реакции, направленной на снятие психологических барьеров в общении с носителем языка.

*Обсуждение.* На базе Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова нами разработано теоретическое обоснование структуры и содержания методики развития иноязычной профессиональной компетентности аспирантов, а также их реализации в целенаправленных приемах создания когнитивного и эмоционального компонентов в ходе экспериментальной работы с аспирантами второго года обучения профессиональному иностранному языку.

*Заключение.* В условиях поликультурного профессионального обмена проблема владения иностранным языком для профессиональных целей приобретает особое значение для интеграции специалистов в рамках профессионального сообщества.

**Ключевые слова:** компетентность, иноязычная профессиональная компетентность, предпосылки иноязычной профессиональной компетентности, компоненты иноязычной профессиональной компетентности, комплекс научных подходов.

## Основные положения:

- проведен теоретический и методологический анализ концепта иноязычной профессиональной компетентности аспирантов МГТУ, изучающих «Английский язык для специальных целей»;
- представлены основные методы и приемы обучения иностранному языку в соответствии с потребностями международного рынка труда;
- рассмотрен когнитивно-деятельностный подход к развитию иноязычной профессиональной компетентности.

### 1 Введение (Introduction)

Международные связи в рамках профессионального общения, бизнес-контракты с зарубежными компаниями, академическая мобильность расширяют возможности изучения иностранного языка для повышения профессиональной компетентности специалистов. Определяя понятие иноязычной профессиональной компетентности, мы опирались на трактовку общего понятия «компетентность», определяемого А. В. Хуторским как обладание соответствующими знаниями и способностями, позволяющими обучаемому судить об определенной профессиональной области и эффективно взаимодействовать в ней [2, с. 383]. В связи с этим иноязычная профессиональная компетентность понимается нами как обладание соответствующими знаниями и способностями, позволяющими аспиранту эффективно взаимодействовать

действовать с представителями других инокультур.

В нашем исследовании когнитивный компонент иноязычной профессиональной компетентности рассматривается как один из значимых и структурно важных компонентов развития иноязычной профессиональной компетентности. Согласно имеющимся исследованиям, понятие «когнитивный» трактуется как совокупность компонентов познавательной деятельности, т. е. лингвокреативное мышление, определяющее речемыслительные способности личности, знания и опыт в области профессиональной деятельности [3, с. 815; 4, с. 244]. Под лингвокреативным мышлением в статье понимается мышление, направленное на порождение новых языковых концептов путём трансформации уже имеющихся единиц и позволяющее производить метафорические манипуляции с языком: его лексическими,

грамматическими, синтаксическими и фонетическими ресурсами.

Следующим компонентом иноязычной профессиональной компетентности является эмоциональный, подразумевающий положительный настрой и готовность обучаемого к эффективной аккультурации, включающей в себя такие качества, как коммуникабельность и креативность при взаимодействии с представителями иной лингвокультуры, в которой эти знаки отсутствуют или имеют другое семантическое значение [5; 1, с. 154–156].

Для развития иноязычной профессиональной компетентности аспирантов технического вуза нами была разработана методика, включающая в себя единство целей, принципов, содержания, механизмов, методов и средств конкретного вида обучения. В связи с этим предложенный авторами статьи комплекс лингводидактических приёмов наглядно отражает эффективное развитие иноязычной профессиональной компетентности.

В рамках направления повышения эффективности иноязычной профессиональной компетентности нами решались следующие задачи: выделены компетенции, необходимые для вла-

дения иностранным языком как средством иноязычного профессионального общения; дано теоретическое описание проблемы иноязычной профессиональной компетентности; определен комплекс научных подходов, группы методов и приёмов, и на их основе выделены лексико-грамматический, когнитивно-терминологический и ситуативно-тематический компоненты, а также разработана их методика и определены структура и содержание.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Для решения поставленных задач в работе применялись следующие подходы и методы:

а) системный подход как приоритетный в общей системе компонентов и соответствующих функций иноязычной компетентности, методов, приёмов, форм и средств обучения [6, с. 178; 7, с. 288]; б) личностно-ориентированный подход, согласно которому центром учебно-воспитательного процесса является личность обучающегося [8, с. 672; 9, с. 448]; в) когнитивно-деятельностный подход, представляющий собой комплекс ментальных структур и механизмов, направленных на формирование познавательно-творческой деятельности личности будущего

специалиста, способного применять лингвокультурные знания в своей профессиональной деятельности [10, с. 134]; г) социокультурный подход, обеспечивающий социальную и культуроведческую направленности обучения профессиональному иностранному языку, и умение представить другую культуру адекватными языковыми средствами, что формирует необходимую «ментальность» личности [11, с. 47]; д) коммуниктивно-этнографический подход [12, с. 21; 13, с. 8; 14, с. 33], основанный на приобретении знаний в области языка и культуры и их реализации в нестандартных коммуникативных ситуациях в профессиональной деятельности; е) поликультурный подход [15, с. 20; 16, с. 96; 17, с. 36; 18, с. 21], ориентированный на изучение и освоение традиций европейской и мировой культур и цивилизаций, на осознание учаемыми своей культурной принадлежности и на выстраивание диалога (полилога) с представителями других наций с позиций сотрудничества и толерантности; ж) компетентностный подход [19, с. 21; 20, с. 21–24], направленный на овладение студентами основными компетенциями: лингвистической, коммуникативной,

профессиональной, межкультурной; з) проблемно-технологический подход [21, с. 9; 22, с. 192; 23, с. 217], предполагающий овладение обучающимися алгоритмом поведения в различных коммуникативных вербальных и невербальных ситуациях, знание которых позволяет сформировать у них готовность и способность к межкультурной коммуникации.

Реализация данных методов осуществлялась поэтапно. В результате наблюдения осуществлялась дифференциация аспирантов на группы, которые выбирали интересующую их тему. В соответствии с их выбором им предлагалось ознакомиться с текстом, который аспиранты должны были изучить самостоятельно и составить план предстоящего устного сообщения. Во время прослушивания информации аспиранты делали записи для предстоящей беседы, включающей в себя анкетирование. Аспирантам рекомендовалось также самостоятельно посмотреть видеофильмы на иностранном языке и обсудить новые факты об изучаемом явлении. На заключительном этапе после переработки всей полученной информации каждая группа готовит сообщение на иностранном языке по профессиональной тематике

и представляет презентацию материала. При этом аспиранты выступают в роли информатора, координатора и эксперта. Такая поэтапность реализации методов дает возможность осознать лингвокультурные явления.

Заявленный в исследовании в качестве приоритетного метод сопоставительного анализа языков и культур позволяет проследить, как носители национального языка используют различные языковые средства, обозначая одну и ту же реальность [24, с. 5–10].

### 3 Результаты (Results)

Представлена методика развития иноязычной компетентности аспирантов, которая реализуется в целенаправленных приемах создания когнитивно-эмоционального компонента в учебном процессе. Это разного рода рецептивные и репродуктивные приёмы и их комбинирование [25, с. 150–152].

Эмоциональный компонент иноязычной профессиональной компетентности был реализован с помощью следующих приемов:

– прием «Культурные очки» дает возможность смотреть на события и участников межкультурной коммуникации с точки зрения их культуры и видеть мир с позиции представителей другой культуры. Направлен

на поддержку психологических процессов адаптации и интегрирования в мир другого языка и культуры, на осознание и формирование адекватного отношения к инокультурам, на развитие готовности изменяться, сопереживать, реагировать на события другой культуры;

– прием «Эмоциональное настроение» позволяет определить на фотографии настроение человека по выражению лица. Данный прием развивает эмпатические способности аспирантов и компетентность в эмоциональной инокультуре.

Созданию эмоционального настроения способствовали коммуникативные «игры», развивающие внимание, воображение, эмоциональную и образную память и коммуникативные модели, формирующие вербальное и невербальное общение в различных экстралингвистических ситуациях. Вербальное общение происходит на уровне слов, речи в процессе обмена информацией и эмоционального взаимодействия между аспирантами при помощи языковых средств. Невербальное общение реализуется в жестах, мимике, позах, визуальном контакте, прикосновении и передает различное образно-эмоциональное содержание.

Невербальные средства важны, прежде всего, для формирования внутреннего мира обучающегося и его отношения к носителям инокультур [26, с. 17; 27, с. 20].

Когнитивный компонент иноязычной компетентности был реализован с помощью следующих приемов:

– прием «Культурные капсулы» представляет собой мини-лекцию об одном аспекте различия между культурами. Сравнительный анализ осуществлялся сначала преподавателем, а затем аспирантами в процессе домашней подготовки;

– прием «Лексико-терминологическая пирамида» предполагал составление пирамид из слов-терминов по определенной профессиональной теме. Прием направлен на систематизацию знаний и развитие ассоциативного мышления.

К развивающим приёмам можно отнести и написание «Творческого реферата», предполагающего подготовку краткого актуального сообщения по теме, которое служит импульсом для дальнейшей профессиональной работы.

Создание эмоциональных и когнитивных условий для развития иноязычной профессиональной компетентнос-

ти стимулирует профессиональную творческую активность обучающихся, интегрирует интерес к самостоятельной исследовательской работе, к чёткому структурированию научного материала.

Обобщая вышеизложенное, мы приходим к выводу, что когнитивный и эмоциональный компоненты способствуют развитию иноязычной профессиональной компетентности обучающихся посредством оперирования различными ассоциациями на основе закрепленных в языке понятий, и с их помощью обучающиеся могут декодировать и интерпретировать профессиональную информацию, представленную на иностранном языке; создавать образ мира, отраженный в фоновых знаниях; проводить аналогии сходства и противопоставления иностранного и родного языков; оригинально комбинировать слова, словосочетания и предложения; быстро составлять речевые фразы, адекватно реагировать на слова собеседника в коммуникационной ситуации и придавать вербальной или визуальной форме задуманное смысловое очертание, а речи — образную метафоричность.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Учитывая точки зрения ученых, мы

считаем, что подходы к формированию иноязычной компетентности, разработанные крупнейшими зарубежными и отечественными учёными, заслуживают пристального изучения. В статье представлены приемы и методика эффективного развития иноязычной профессиональной компетентности; изучены модели вербального и невербального поведения инокультуры в различных ситуациях общения.

Межъязыковой сопоставительный метод, рассматриваемый в статье в

качестве приоритетного, позволил сравнить средства выражения значения, типичные для разных языковых культур в сходных ситуациях общения. Прагматическая интерференция как явление прагматической функции социокультурного порядка, как известно, вызывает больше всего затруднений, так как обучаемые часто пытаются перенести навыки речевого поведения, усвоенные на родном языке, на изучаемый ими иностранный язык (Таблица 1) [28, с. 54–61].

**Таблица 1 — Сравнительная характеристика языковых средств русского и английского языков**

**Table 1 — Comparative Characteristics of Russian and English language Means**

Сравнительная характеристика	Языковое средство русского языка	Языковое средство английского языка
Когнитивно-прагматическое средство	Выражения извинения: <i>Извините, как мне пройти в конференц-зал?</i>	<i>Excuse me. How can I get to the conference hall?</i> — прагматическая функция привлечения внимания. <i>I'm sorry, I'm late. May I come in?</i>

Подобный межъязыковой сопоставительный метод также дает возможность выявить закономерности

построения речи в условиях иноязычного общения и сопоставить с родной речью (Таблица 2).

**Таблица 2 — Сравнительная характеристика языковых средств русского и английского языков: эмотивное средство**

**Table 2 — Comparative Characteristics of Russian and English language Means: Emotive Mean**



Таблица 2

Сравнительная характеристика	Языковое средство русского языка	Языковое средство английского языка
Эмотивное средство	Ограниченное число суперлативных единиц — <i>Это хорошая, отличная, классная, замечательная, неплохая идея!</i>	Чрезмерное использование суперлативных единиц — <i>It's a great, gorgeous, good, perfect, excellent, not bad, brilliant, fantastic, fabulous, marvelous, superb, wonderful idea!</i>

## 5 Заключение (Conclusion)

В данном исследовании нами представлен теоретический и практический материал по проблеме изучения иноязычной профессиональной компетентности аспирантов на примере иностранного языка.

В теоретической части рассмотрены научные подходы и методы, используемые при рассмотрении и формировании иноязычной профессиональной компетентности аспирантов, структура и содержание комплекса компонентов иноязычной профессиональной компетентности.

Представлена методика, включающая в себя ряд специальных приемов и методов формирования когнитивного компонента, который является доминирующим в развитии иноязычной профессиональной компетентности аспирантов посредством оперирования различными ассоциациями на основе закрепленных в языке понятий.

Кроме того, в статье представлен библиографический список, содержащий перечень основных научных источников по данной изучаемой проблеме.

## Библиографический список

1. Лешер О. В., Антропова Л. И., Тулупова, О.В. Формирование поликультурной компетентности студентов технического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. Вып. 58. Ч. 4. С. 154–156.
2. Хуторской А. В. Компетентный подход в обучении : научно-методическое пособие. М. : Эйдос; Институт образования человека, 2013. 73 с.
3. Философский энциклопедический словарь / С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев, С. М. Ковалёв, Н. М. Ланда, В. П. Панов, В. С. Стёпин, П. Н. Федосеев. М. : Советская энциклопедия, 1989. 815 с.
4. Leshер O.V., Kazikin A.V. (2016) Formation of students creative identities in schools of higher education: structural and substantive aspects. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. Vol. 6, 244–247.

5. Развитие иноязычной компетентности аспирантов университета (на примере изучения дисциплины «Иностранный язык») [Электронный ресурс] / О. В. Лешер [и др.]. Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», 2016. URL: <http://catalog.info.reg.ru/Inet/GetEzineByID/309710> (дата обращения: 20.09.2018).
6. Слостенин В. А. [и др.] Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М. : Академия, 2013. 576 с.
7. Шаталов В. Ф. Педагогическая проза. Архангельск: Сев.-Зап. кн. изд-во, 1990. 383 с.
8. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония. М. : МЦР, 2002. 672 с.
9. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе : монография. М. : Логос, 2012. 448 с.
10. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Когнитивная модель грамматической компетенции учащихся // Язык и культура. 2014. № 2 (26). С. 134–145.
11. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранного языка как специальности : автореф. дис ... док. пед. н. М., 1993. 47 с.
12. Bennett M., Ed. by Paige M. Yarmouth (1993) Towards ethnorelativism: a development of model of intercultural sensitivity. Education for the intercultural experience, ME, Intercultural Press. 21–71.
13. Byram M. (2000) Assessing intercultural competence in language teaching. Sprogforum. Vol. 6, 18, 8–13.
14. Kazikin A.V., Lesher O.V., Tulupova O.V. (2017) Development of communicative creativity in masters of technical university: methodological aspect. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. Т. 7, 9. 33–45.
15. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб. : КАТО, 2005. 352 с.
16. Сысоев П. В. Языковое поликультурное образование в XXI веке // Язык и культура. 2009. № 2 (6). С. 96–110.
17. Collier M., Ed. by L. Samovar & R. Porter. N.Y (1997) Cultural identity and intercultural communication. Intercultural communication. Wadsworth Publishing Company, 36–44.
18. Sinnigen J. (2000) Foreign language education, intercultural communication and the conditions of globalization. *ADFL Bulletin*. 31(3). 21–26.
19. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб : Питер, 2000. – 512 с.
20. Кайль Ю. А. Компетентностный подход как условие повышения качества подготовки специалиста // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. 2008. Вып.1. № 1. С. 21–24.
21. Асташова Г. В., Дёрина Н. В., Савинова Т. А., Залавина Т. Ю. Интеграционные процессы в иноязычной профессиональной подготовке успешного специалиста // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 2. С. 9–20.
22. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.
23. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М. : Академия, 2000. 217 с.
24. Гураль С. К., Митчелл П. Дж. Формирование профессионального дискурса на основе принципов интерактивного обучения языку, разработанных профессором Гарвардского университета Вилгой М. Риверс для неязыковых специальностей (опыт Томского государственного университета) // Язык и культура. 2008. № 4. С. 5–10.
25. Антропова Л. И., Залавина Т. Ю., Дёрина Н. В. Особенности развития профессиональной иноязычной компетентности студентов: когнитивно-эмоциональный компонент исследования // Вестник Костромского государственного университета. Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. №3. С. 150–152.

26. Антропова Л. И. Социокультурные языки общения как отражение языковой картины мира // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах. 2008. Т. 2. С. 17–21.

27. Залавина Т. Ю. Паремии-репрезентанты концепта ДЕНЬГИ в дискурсивной деятельности / Полидискурсивное пространство: слово, текст, коммуникация. М. : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», 2017. С. 20–35.

28. Залавина Т. Ю., Антропова Л. И. Вариантность глагольных фразеологизмов-репрезентантов концепта «порицание» в национальных языках // Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. Т.2. № 2. С. 54–61.

**L. I. Antropova<sup>1</sup>, T. YU. Zalavina<sup>2</sup>, O. V. Tulupova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0002-0496-139X

Doctor of Sciences in Linguistics, Professor of the Foreign Languages in Engineering Department of Education in the Humanities Institute, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia.

*E-mail: alitier@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID 0000-0003-0210-7963

Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor of the Department of Foreign Languages in Engineering, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia.

*E-mail: tania\_mgn@rambler.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 0000-0002-8888-647X

Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor of the Department of Foreign Languages in Engineering, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia.

*E-mail: vlesher@rambler.ru*

## **FOREIGN PROFESSIONAL COMPETENCE OF POSTGRADUATE STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY: STRUCTURE AND CONTENT**

### **Abstract**

*Introduction.* The relevance of the research topic is due to the increasing importance of foreign professional competence in a multicultural environment. The purpose of our research is to clarify the structure and content of the cognitive and emotional components of foreign language professional competence of graduate students in technical areas of training.

The study revealed a set of scientific approaches that formed the basis for the definition of the concept of cognitive and emotional aspects of cognitive activity. The background of the definition of the term foreign language competence are identified, as well as the background of the functioning of emotional and cognitive components: communicative, linguistic, social, and cultural.

*Materials and methods.* The formation of foreign professional competence of graduate students of a technical university implies taking into account the following scientific approaches, such as: systemic, personality-oriented, subject-activity, socio-cultural, communicative-ethnographic, multicultural, competence-based, and problem-technological [1, pp.154–156].

*Results.* The results of the study showed that the use of methods and techniques developed by us contributes to the development of attention, imagination, emotional and figurative memory, speed and adequate reaction aimed at removing psychological barriers in communication with a foreign native speaker.

*Discussion.* We developed the theoretical reasons for the structure and foreign teaching methods of professional competence as well as emotional and cognitive aspects used in practical work with graduate students of the 2nd year of the Nosov Magnitogorsk State Technical University.

*Conclusion.* The problem of foreign language teaching in the context of a multicultural exchange is for the integration of specialists within the professional community of particular importance.

**Keywords:** competence, foreign language professional competence, the reasons of foreign language professional competence, components of foreign language professional competence, a set of scientific approaches.

**Highlights:**

Theoretical and methodological analysis of professional competence of foreign language post graduate students of technical training based on teaching “English for special purposes” is carried out;

Main methods and techniques of foreign language mastering in accordance with the needs of the international labour market are presented;

Cognitive activity approach to the development of professional competence of foreign language post graduate students is viewed.

### References

1. Leshch O.V., Antropova L.I., Tulupova O.V. (2018) *Formirovanie polikul'turnoj kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza* [Formation of multicultural competence of technical University students]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 58 (4), 154–156. (In Russian).
2. Hutorskoj A.V. (2013) *Kompetentnostnyj podhod v obuchenii* [Competence approach in training]. Moscow, *Izd-vo Eydos; Institut obrazovaniya cheloveka*. 73 p. (In Russian).
3. Averincev S.S., Arab-Ogly, Eh. A., Il'ichev L.F., Kovalyov S.M., Landa N.M., Panov V.P., Styopin V.S., Fedoseev P.N. (1989) *Filosofskij ehnciklopedicheskij slovar'* [Philosophical encyclopaedic dictionary]. Moscow, *Sovetskaya entsiklopediya*. 815 p. (In Russian).
4. Leshch O.V., Kazikin A.V. (2016) Formation of students creative identities in schools of higher education: structural and substantive aspects. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. Vol. 6, 244–247.
5. Leshch O.V., Antropova L.I., Sarapulova A.V., Tulupova O.V., Savinov D.A. (2016) *Razvitie inoyazychnoj kompetentnosti aspirantov universiteta (na primere izucheniya discipliny "Inostrannyj yazyk")* [Development of foreign language competence of graduate students of the University (on the example of the discipline "Foreign language")]. Available at: <http://catalog.inforeg.ru/Inet/GetEzineByID/309710>. (Accessed: 20.09.2018). (In Russian).
6. Slastenin V.A., Isaev I. F., Shiyanov E.N. (2013) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, *Izd-vo Akademiya*. 576 p. (In Russian).
7. Shatalov V.F. (1990) *Pedagogicheskaya proza* [Pedagogical prose]. Arkhangelsk, *Severo-Zapadnoye knizhnoye izdatel'stvo*. 383 p. (In Russian).
8. Amonashvili S.H.A. (2002) *Pedagogicheskaya simfoniya* [Pedagogical symphony] Moscow, *Izd-vo MTSR*. 672 p. (In Russian).
9. Serikov V.V. (2012) *Razvitie lichnosti v obrazovatel'nom processe* [Personal development in the educational process]. *Monografiya*. Moscow, *Logos*. 448 p. (In Russian).
10. Mil'rud R.P., Maksimova I.R. (2014) *Kognitivnaya model' grammaticheskoy kompetencii uchashchihsya* [Cognitive model of students' grammatical competence]. *Yazyk i kul'tura*. 2 (26), 134–145. (In Russian).
11. Safonova V.V. (1993) *Sociokul'turnyj podhod k obucheniyu inostrannogo yazyka kak special'nosti (avtoreferat dissertatsii na soiskaniye doktora pedagogicheskikh nauk)* [Socio-cultural approach to teaching a foreign language as a specialty (dissertation author's abstract for the doctoral degree in pedagogical sciences)]. Moscow. 47 p. (In Russian).
12. Bennett M., Ed. by Paige M. Yarmouth (1993) *Towards ethnorelativism: a development of model of intercultural sensitivity. Education for the intercultural experience*, ME, Intercultural Press. 21–71.

13. Byram M. (2000) Assessing intercultural competence in language teaching. *Sprogforum*. Vol. 6, 18, 8–13.

14. Kazikin A.V., Leshch O.V., Tulupova O.V. (2017) Development of communicative creativity in masters of technical university: methodological aspect. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. T. 7, 9, 33–45.

15. Elizarova G.V. (2005) *Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam* [Culture and foreign language training]. St-Petersburg, *Izd-vo KATO*. 352 p. (In Russian).

16. Sysoev P.V. (2009) *Yazykovoe polikul'turnoe obrazovanie v XXI veke* [Language multicultural education in the XXI century]. *Yazyk i kul'tura*. 2 (6), 96–110. (In Russian).

17. Collier M., Ed. by L. Samovar & R. Porter. N.Y. (1997) *Kul'turnaya identichnost' i mezhkul'turnaya kommunikaciya* [Cultural identity and intercultural communication]. *Intercultural communication, Wadsworth Publishing Company*. 36–44.

18. Sinnigen J. (2000) Foreign language education, intercultural communication and the conditions of globalization. *ADFL Bulletin*. 31(3), 21–26.

19. Il'in E.P. (2000) *Motivaciya i motivy* [Motivation and motives]. St-Petersburg, *Izd-vo Piter*. 512 p. (In Russian).

20. Kajl' YU.A. (2008) *Kompetentnostnyj podhod kak uslovie povysheniya kachestva podgotovki specialista* [Competence-based approach as a condition for improving the quality of training]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1, 21–24. (In Russian).

21. Astashova G.V., Dyorina N.V., Savinova T.A., Zalavina T.YU. (2018) *Integracionnye processy v inoyazychnoj professional'noj podgotovke uspešnogo specialista* [Integration processes in foreign language training of a successful specialist]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2, 9–20. (In Russian).

22. Panfilova A. P. (2009) *Innovacionnye pedagogicheskie tekhnologii: Aktivnoe obuchenie* [Innovative pedagogical technologies: Active learning]. Moscow, *Izdatel'skiy tsentr "Akademiya"*. 192 p. (In Russian).

23. Polat E.S. (2000) *Novye pedagogicheskie i informacionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [New pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow, *Izdatel'skiy tsentr "Akademiya"*. 217 p. (In Russian).

24. Gural' S.K., Mitchell P. Dzh. (2008) *Formirovanie professional'nogo diskursa na osnove principov interaktivnogo obucheniya yazyku, razrabotannyh professorom Garvardskogo universiteta Vilgoj M. Rivers dlya neyazykovykh special'nostej (opyt Tomskogo gosudarstvennogo universiteta)* [Formation of professional discourse based on the principles of interactive language teaching developed by Professor of Harvard University Wilga M. rivers for non-linguistic specialties]. *Yazyk i kul'tura*. 4, 5–10. (In Russian).

25. Antropova L.I., Zalavina T.Yu., Dyorina N.V. (2018) *Osobennosti razvitiya professional'noj inoyazychnoj kompetentnosti studentov: kognitivno-ehmocional'nyj komponent issledovaniya* [Development of foreign professional competency of technical students: research of cognitive and emotional aspects]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika.Psihologiya. Sociokinetika*. 3, 150–152. (In Russian).

26. Antropova L.I. (2008) *Sociokul'turnye yazyki obshcheniya kak otrazhenie yazykovoj kartiny mira* [Sociocultural languages of communication as a reflection of the language

view world] *Slovo, vyskazyvanie, tekst v kognitivnom, pragmaticeskom i kul'turologicheskom aspektah*. 2, 17–21. (In Russian).

27. Zalavina T.YU. (2017) *Paremii-reprezentanty koncepta den'gi v diskursivnoj deyatel'nosti* [Paremia agents of money concept in discourse speech]. *Polidiskursivnoe prostranstvo: slovo, tekst, kommunikaciya*. 1, 20–35. (In Russian).

28. Zalavina T.YU., Antropova L.I. (2018) *Variantnost' glagol'nyh frazeologizmov-reprezentantov koncepta «poricanie» v nacional'nyh yazykah* [The variance of the verbal phraseological units of the representatives of the concept of “blame” in the national languages] *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya*. 2, 54–61. (In Russian).

**С. В. Буцык<sup>1</sup>, Н. А. Жернокова<sup>2</sup>, Е. В. Креницына<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0001-5406-5481

Доцент, кандидат педагогических наук, проректор по учебной работе,

Челябинский государственный институт культуры,

г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: bsv@chgaki.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-0223-4818

Кандидат педагогических наук,

Руководитель отдела по социально-воспитательной работе,

Челябинский государственный институт культуры,

г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: nzhernokova@mail.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 0000-0003-0312-1222

Доцент, кандидат педагогических наук,

Ведущий научный сотрудник отдела науки и инноваций,

Челябинский государственный институт культуры,

г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: ekrinitsyna@gmail.com*

## **РАЗВИТИЕ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В МЕЖВУЗОВСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ**

### **Аннотация**

*Введение.* Статья посвящена актуальным вопросам формирования общепрофессиональных компетенций у студентов вузов сферы культуры.

*Материалы и методы.* Представлен опыт по развитию такого комплекса через организацию и проведение студенческого форума вузов сферы культуры «Творческая коллаборация».

*Результаты.* Сделаны выводы о положительном эффекте представленной формы межвузовского взаимодействия и выявлены перспективы дальнейшего исследования проблемы развития общепрофессиональных компетенций студентов в межвузовском взаимодействии.



*Обсуждение.* Авторами проведен анализ соответствующих образовательных стандартов 2017 года с целью выявления комплекса коммуникативных компетенций, на основании которого делается предположение о возможности эффективного формирования специальной общепрофессиональной компетенции в процессе межвузовского взаимодействия.

*Заключение.* Делается вывод о том, что реализация студенческого форума образовательных организаций культуры и искусств будет способствовать формированию и развитию профессиональных компетенций студентов творческих направлений и специальностей.

**Ключевые слова:** компетенции студентов, общепрофессиональные компетенции, коммуникация, вузы культуры, межвузовское взаимодействие.

**Основные положения:**

– осуществлен анализ обращения к общепрофессиональным компетенциям студентов вузов культуры;

– дается характеристика межвузовского взаимодействия с позиции его направленности на формирование указанных компетенций, представлен опыт по развитию общепрофессиональных компетенций в межвузовском взаимодействии студентов через организацию и проведение студенческого форума образовательных организаций культуры и искусств «Творческая коллаборация», дается оценка указанного межвузовского взаимодействия;

– сделаны выводы о положительном эффекте представленной формы межвузовского взаимодействия и выявлены перспективы дальнейшего исследования проблемы развития общепрофессиональных компетенций студентов в межвузовском взаимодействии.

**1 Введение (Introduction)**

В период модернизации российской системы образования для современного студенчества становится особенно актуальным обладание такими значимыми характеристиками, как четкое определение важнейших жизненных целей и ценностей, стремление

к профессиональной деятельности, самоопределение и самореализация в референтной группе и обществе. В образовательной среде вуза формирование комплекса различных компетенций у студентов фактически увязывается с основной целью развития личности, достижение которой определяет

уровень обученности и конкурентоспособности будущего специалиста. Однако формирование компетенций, особенно общепрофессиональных, может быть реализовано не только непосредственно в образовательном процессе. Повышение эффективности их формирования, на наш взгляд, может быть достигнуто включением студентов в межвузовское взаимодействие, которое позволяет строить систему так называемого глобального образования. Сегодня оно является одним из направлений развития современной педагогической теории и практики, основывающимся на необходимости подготовки человека к жизни в условиях быстро меняющегося, все более интегрируемого мира, нарастающих глобальных проблем и кризисов [1].

Обеспечение межвузовского взаимодействия и взаимодействия как такового в образовательной и профессиональных средах связано с центрированным включением студентов в деятельность различных форумов, что сегодня особенно ярко проявляется в государственной молодежной политике.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Высокое распространение и акти-

визация включения студентов в подобную деятельность связано со стремлением развития значимых личностных качеств в профессиональной деятельности. Например, «Селигер», который трансформировался в несколько молодежных мероприятий федерального уровня: «Территория смыслов на Клязьме» Владимирская область, оз. Запольское (обсуждение политических, экономических и общественно значимых тем), «Таврида на Байкальской косе» Крым (взаимодействие представителей творческой молодежи: художников, музыкантов, журналистов и др.), «Балтийский Артек» г. Калининград (вопросы российской идентичности, культуры, литературы, взаимодействия власти и общества), «Арктика. Сделано в России» г. Архангельск (вопросы геологии, океанологии (гидрометеорологии), специалисты промышленной и технологической безопасности, промышленной теплоэнергетики и др.), «Алтай. Точки роста» г. Белокуриха, Алтайский край (управленческая деятельность, участвуют представители деловых кругов, начинающие и действующие предприниматели, менеджеры организаций), «Территория инициативной молодежи «Бирюса» г. Красноярск

(молодежное и студенческое самоуправление); и территориального значения: «Итуруп» Курильские острова, «Утро» Уральский федеральный округ (участники представляют экспертам свои проекты, лучшие из которых получают поддержку в виде грантов) и др. Помимо форумов, реализуются крупномасштабные программы «Лидер», на уровне регионов, ежегодно проводится Всероссийский студенческий лагерь «РОСТ», фестиваль по программе «Российская студенческая весна», направленной на поддержку студенческого творчества, работают программы: «Студенческая наука», «Информационное пространство», «Правопорядок в вузах», «Занятость», «Студенческие лагеря», «Движение педагогических и стройотрядов» и др.

Данная деятельность, хотя и не связана напрямую с обращением внимания на развитие профессиональных компетенций студентов, но в то же время косвенно ему способствует. Для подтверждения данного вывода обратимся к компетентностному подходу и классификации общепрофессиональных компетенций примени-

тельно к будущим работникам культуры и искусства.

Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова трактует термин «компетенция» в широком смысле как «круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен<sup>1</sup>. В том же словаре формулируется и производное «компетентный» (подразумевающее человека, осведомленного в какой-нибудь области), при этом определения понятия «компетентность» не представлено. И. А. Зимняя отмечает наличие двух вариантов «... толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются» [2, с. 12]. В качестве документа, где наиболее ярко представляется первый вариант, автор выделяет Глоссарий терминов Европейского фонда образования, в котором:

- дается определение компетенции, на наш взгляд, во многом схожее с толковым словарем русского языка (как способность делать что-либо хорошо или эффективно);
- отмечается, что термин компетентность используется в тех же значениях. Компетентность обычно употребляется в описательном плане.

<sup>1</sup> Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. Изд. 3-е испр. и доп. М. : Азъ, 1993. С. 282.

Подчеркивая дифференциацию данных терминов, А. А. Саморуков рассматривает компетенцию в качестве составляющей, основы дальнейшего развития компетентности, являющейся, по его мнению, особым (профессионально значимым) интегративным качеством личности [3]. При этом автором используются определения компетентности, которые, на наш взгляд, по своему смыслу могут быть синонимами ранее представленного определения компетенции:

– «... знания и опыт в технологии обучения или иной области»<sup>1</sup>;

– «... качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области и мнение которого поэтому является веским, авторитетным»<sup>2</sup>.

Учитывая, что компетентностная парадигма в России интегрирована из европейского образования, мы в дальнейшем будем придерживаться первого варианта толкования соотношения понятий «компетенция» и «компетентность». При этом отметим, что в компетентностном подходе понятие компетенции является клю-

чевым и, как правило, включает в себя следующие компоненты [2]:

1) когнитивный (данный компонент подразумевает наличие у субъекта определенных знаний);

2) деятельностный (подразумевает наличие определенных умений, навыков, способов действия и т. п.);

3) личностный (подразумевает наличие определенных личностных качеств, способностей, ценностных ориентаций, мотивации и т. п.).

В ряду формируемых в образовательной среде вуза компетенций определены общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. В контексте нашего исследования особую значимость представляет именно общепрофессиональная компетенция, которая:

– изучалась отечественными учеными [4; 5; 6 и др.] в качестве самостоятельного феномена;

– имеет ряд значимых характеристик (комплексность; социальная природа; проявление в деятельности; потенциал для развития и др.);

– может быть сформулирована как некая системная совокупность знаний,

<sup>1</sup> Большая Советская Энциклопедия : в 30 т. М., 1973. Т. 12. С. 585.

<sup>2</sup> Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. Изд. 2-е испр. и доп. М. : Наука, 1975. С. 254.

умений и личностных качеств, основной вектор которой направлен на эффективное (продуктивное) осуществление студентом его будущей профессиональной деятельности.

Анализ работ, посвященных изучению общепрофессиональных компетенций, показал особую роль коммуникации при их формировании, а понятие коммуникативной компетенции представлено в целом ряде отечественных исследований.

Так, опираясь на работу В. А. Лысенко и Г. Л. Старостиной [7], коммуникативная компетенция рассматривается как интегративное качество личности, которое является профессионально значимым для специалистов в области культуры и искусства и обладает рядом характеристик. Такими характеристиками выступают проявление в профессиональном общении определенного стиля общения [8]; развитие в процессе профессиональной деятельности; динамичность, многоструктурность, творчество, импровизация, разнообразие средств коммуникации (как вербальных, так и невербальных); реализация функции влияния информации, ее организации, передачи и т. п.

В своей работе Л. Н. Пономаренко

рассматривает коммуникативную компетенцию на основе документа Совета Европы «Общеввропейская справочная система обучения языку: изучение, преподавание, оценка» [9], где, по мнению автора, она определяется как совокупность трех компетенций:

1) лингвистической, рассматриваемой в качестве знания, а также способности к использованию средств языка при построении высказываний, которые будут правильно сформулированы и будут нести определенный смысл;

2) социолингвистической, подразумевающей наличие знаний и умений, необходимых для продуктивного использования языка с учетом социального контекста (народные выражения, диалекты, акценты и т. п.);

3) прагматической, являющейся сложносоставной и включающей в себя компетенцию дискурса, функциональную компетенцию и компетенцию схематического построения речи.

Важно отметить, что все перечисленные выше научные исследования данной проблемы ограничены 2014 годом, т. е. как максимум основываются на стандартах третьего поколения, утвержденных в период 2009 –

2011 гг. В то же время новые федеральные стандарты, утвержденные в 2017 году (ФГОС ВО), имеют ряд нововведений в структуре и содержании компетенций, например: введение универсальных компетенций, одинаковых для всех стандартов, или установление общепрофессиональных компетенций, сформулированных на основе профессиональных стандартов, соответствующих будущей профессиональной деятельности студентов [8].

В этой логике с учетом контекста настоящей работы можно говорить о возможности формирования специальной (комплексной) общепрофессиональной компетенции, которая, применительно к студентам российского вуза культуры, может затрагивать совокупность сразу нескольких компетенций ФГОС ВО, причем не только общепрофессиональных, но и универсальных, связанных, например, со способностью:

– к осуществлению деловой коммуникации в различных формах на русском или иностранном языке (категория «коммуникации»);

– восприятию межкультурного разнообразия общества в различных контекстах (категория «межкультур-

ное взаимодействие»);

– осуществлению поиска, критического анализа и синтеза информации, применению для решения поставленных задач системного подхода (категория «системное и критическое мышление»);

– осуществлению социального взаимодействия и реализации своей роли в команде (категория «командная работа и лидерство»);

– ориентированию в проблематике принятой государственной культурной политики России (категория «государственная культурная политика») [8].

Данная совокупность компетенций, присутствующая во всех стандартах по программам, связанным с культурой и искусством, может дополняться и другими общепрофессиональными компетенциями, связанными, например, с использованием современных образовательных и информационных технологий или способностью критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости профиль профессиональной деятельности и др.

При этом, такая комплексная общепрофессиональная компетенция будет, на наш взгляд, более эффективно

формироваться в специально созданных условиях межвузовского взаимодействия студентов российских вузов сферы культуры.

Межвузовское взаимодействие определено философским феноменом взаимодействия как такового, основанного на связи, воздействии, переходе, развитии разных объектов под влиянием взаимного действия друг на друга, на другие объекты [10]. Особенностью взаимодействия вообще, в том числе межвузовского, выступает его причинная обусловленность: каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина другой и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны. В процессе взаимодействия реализуется психологический, культурный, социальный контакты.

В данном контексте межвузовское взаимодействие целенаправленно и определяется профессиональным развитием личности студента как значимым его результатом. В его основе лежат анализ социокультурной реальности, социальные взаимодействия на основе информационного обмена, система взаимодействий теоретического и практико-ориентированного характера. По развитию общепрофес-

сиональных компетенций студентов оно обосновывает профессиональное воспитание как продвижение личности из объекта профессиональной культуры в её субъект, когда осознается личностный смысл культуры и её значение для жизни в обществе, особенно профессиональной культуры через взаимодействие в профессиональном социуме.

Межвузовское взаимодействие представлено как осмысление личностного профессионального опыта, что содействует осознанию и направленности на разрешение внутренних конфликтов через построение профессиональной перспективы и основывается на поддержании непрерывного диалога, стимулировании профессиональной активности студентов.

### **3 Результаты (Results)**

Педагогическим опытом по развитию общепрофессиональных компетенций в межвузовском взаимодействии студентов стали организация и проведение студенческого форума образовательных организаций культуры и искусств «Творческая коллаборация», который был поддержан грантом Федерального агентства по делам молодежи в 2018 году и реализован на базе ЧГИК (Челябинского

государственного института культуры. Форум был призван решить проблемы информационной и творческой автономности образовательных учреждений культуры и искусств, вузов творческой направленности, а также направлен на раскрытие культурных особенностей разных регионов России, реализовывался в номинации развития профессиональных компетенций студентов. Форум был определен «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (Распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 (№ 1662-р), «Стратегией инновационного развития России до 2020 года» (Распоряжение Правительства РФ от 08 декабря 2011 года (№ 2227-р) как проект, создающий информационно-коммуникативную и профессионально-творческую базу развития культурной среды общества как будущего объединенного пласта молодых специалистов в данной сфере.

Целью форума было осуществление научно-творческого взаимодействия, направленного на развитие профессиональных компетенций между студентами творческих направлений и специальностей. С помощью форума решались следующие задачи: осуществ-

ить профессиональный обмен, общение между студентами творческих специальностей; способствовать приобретению общепрофессиональных компетенций у студентов; предоставить площадку для реализации, разработки новых творческих проектов; способствовать развитию творческого потенциала молодежи; представлять Южный Урал как территорию культуры; провести статистический анализ и подведение итогов о квазипрофессиональном сообществе студентов.

Участие в форуме приняли делегации из более десятка вузов сферы культуры, расположенных в крупных российских городах: Барнаул, Екатеринбург, Казань, Краснодар, Москва, Самара, Санкт-Петербург, Орёл, Тюмень, Пермь, Челябинск. Образовательный контент и культурное наполнение трехдневной программы создавались в соответствии с полученной информацией из данных образовательных организаций. В частности, результаты опроса, проведенного студентами-активистами Челябинского государственного института культуры среди участников форума, показали, что:

– 75 % студентов творческих вузов мало знают о структуре факультетов



и специальностей в подобных родственных вузах России;

– 92 % хотели бы посетить иные заведения творческой направленности и познакомиться с профессорско-преподавательским составом вузов;

– 86 % готовы участвовать в открытых мастер-классах, проводимых студентами других вузов культуры.

На площадке Челябинского государственного института культуры делегации обменивались разработанными мастер-классами по направлениям: хореографическое искусство, декоративно-прикладное творчество, музыкальное искусство, дисциплины культурологической направленности, информационно-библиографическая деятельность, театральное искусство. Программа форума была основана на ознакомлении студентов вузов культуры с особенностями культурной жизни столицы Южного Урала (экскурсии); компетентностно определенными мастер-классами в формате творческого обмена; кооперацией творческого братства в формате разнонаправленных баттлов; проецированием перспектив взаимодействия. Открытость и публичность проекта определялась трансляцией на местных телеканалах, запросом печатных

публикаций о данном опыте. Проект имеет возможность быть реализованным на базе других вузов культуры и искусств.

Уникальность проекта состоит в гостевом обмене профессиональными знаниями и компетенциями, образующими общее пространство специалистов культуры и искусства на уровне обучающихся.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Результатом проведения студенческого форума образовательных организаций культуры и искусств «Творческая коллаборация» как формы межвузовского взаимодействия по развитию общепрофессиональных компетенций студентов стало следующее: наличие общих информационно-коммуникативных профессионально-ориентированных групп в социальных сетях; проективно-деятельностных обменов профессиональными знаниями, умениями и навыками; рефлексия образовательного пространства профилей и направлений подготовки в области культуры и искусства; активизация стремления к повышению общепрофессиональных компетенций в аналитическом сравнении межвузовского взаимодействия в мастер-классах; повышение

ценностной составляющей профессиональной деятельности; установление научно-информационных связей и контактов студентов.

### 5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, различные формы межвузовского взаимодействия, направленного на развитие общепрофессиональных компетенций студентов, могут стать весьма перспективными в плане эффективного дополнения

современного образовательного процесса. Однако требуется выстраивание системы взаимодействия, его научной и методико-технологической основы, определение педагогически целесообразных решений в процессе взаимодействия на системном уровне, что выступает перспективой данного исследования и будет учитываться при последующих проведениях форума.

### Библиографический список

1. Дайкер А. Ф., Утегенова, А. Х., Шаймагамбетова Б. М. Межвузовское взаимодействие в условиях глобализации // Региональная общественная организация «Центр инновационных технологии и социальной экспертизы», 2015. № 1 (1). – С. 32.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
3. Саморуков А. А., Школьник М. Л. Инновации как вектор развития интеллектуально-образовательного потенциала современного общества [Электронный ресурс] // Проблемы современной науки и образования. 2014. № 8 (26). С. 101–108. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22553700> (дата обращения: 25.11.2018).
4. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) : метод. пособие. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
5. Зеер Э. Ф. Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие. М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
6. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Ученик в обновляющейся школе : сб. науч. тр. М. : ИОСО РАО, 2002. С. 135–157.
7. Лысенко В. А., Старостина Г. Л. Предприятия в современной России. М. : Юнити, 2001. – 358 с.
8. Буцык С. В. Дискурсивное управление подготовкой студентов вуза культуры: исторические предпосылки и концептуальные основы : монография. Челябинск : ЧГИК, 2018. 180 с.
9. Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg, Council of Europe Publishing. 2002. 197 p.
10. Хребина С. В. Понятие «взаимодействие» как базовая категория педагогической психологии // Известия Таганрогского радиотехнического университета. 2006. № 13 (68). С. 155–160 (Тематический выпуск «Психология и педагогика»).

**S. V. Butsyk<sup>1</sup>, N. A. Zhernokova<sup>2</sup>, E. V. Krinitsyna<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-5406-5481

Candidate of Sciences (Education),

Academic Title of Associate Professor, Vice Rector for Academic Affairs,  
Chelyabinsk State Institute of Culture, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: bsv@chgaki.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0002-0223-4818

Candidate of Sciences (Education), Head of the Department of social educational work,  
Chelyabinsk State Institute of Culture, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: nzhernokova@mail.ru*

<sup>3</sup>ORCID No. 0000-0003-0312-1222

Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, Senior Re-  
searcher, Chelyabinsk State Institute of Culture, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: ekrinitsyna@gmail.com*

## **DEVELOPMENT OF GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN INTER-UNIVERSITY INTERACTION**

### **Abstract**

*Introduction.* The article is devoted to topical issues of the formation of general professional competencies among students of universities of the cultural sphere.

*Materials and methods.* Experience in the development of such a complex is presented through the organization and holding of a student forum of universities in the sphere of culture “Creative Collaboration”.

*Results.* Conclusions about the positive effect of the presented form of interuniversity interaction are made and identified prospects for further research on the development of general professional competencies of students in intercollegiate interaction.

*Discussion.* The authors analyzed the relevant educational standards of 2017 in order to identify a set of communicative competencies, on the basis of which an assumption is made that it is possible to effectively form a special general professional competence in the process of inter-university cooperation.

*Conclusion.* It is concluded that the implementation of the student forum of educational organizations of culture and the arts, will contribute to the formation and development of professional competencies of students of creative areas and specialties.

**Keywords:** students' competences, general professional competencies, communication, universities of culture, inter-university interaction.

**Highlights:**

An analysis of the appeal to general professional competencies of students of universities of culture;

Describes the inter-university cooperation from the perspective of its focus on the formation of these competencies, presents experience in the development of general professional competencies in inter-university students' interaction through the organization and holding of a student forum of educational organizations of culture and arts "Creative Collaboration", assesses the said inter-university cooperation;

Conclusions are made about the positive effect of the presented form of inter-university cooperation and the prospects for further research on the development of students' general professional competencies in inter-university cooperation are identified.

**References**

1. Diker A.F., Utegenova B.M., (2015) *Shaimagambetova A.Kh. Mezhvuzovskoye vzaimodeystviye v usloviyakh globalizatsii* [Interuniversity cooperation in the context of globalization]. *Regionalnaya obshchestvennaya organizatsiya "Tsentri innovatsionnykh tekhnologii i sotsialnoy ekspertizy"*. 1 (1), 32. (In Russian).
2. Zimnyaya I.A. (2004) *Klyuchevyye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovaniya. Avtorskaya versiya* [Key competences as an effective target basis of the competence-based approach in education Author's version]. Moscow, *Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov*. 40 p. (In Russian).
3. Samorukov A.A. (2014) *Innovatsii kak vektor razvitiya intellektual'no-obrazovatel'nogo potentsiala sovremennogo obshchestva* [Innovations as a vector of development of the intellectual and educational potential of modern society]. *Problemy sovremennoy nauki i obrazovaniya*. 8 (26), 101–108. (Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22553700> (Accessed: 25.11.2018)). (In Russian).

4. Baydenko V.I. (2005) *Kompetentnostnyy podkhod k proyektirovaniyu gosudarstvennykh obrazovatelnykh standartov vysshego professionalnogo obrazovaniya (metodologicheskiye i metodicheskiye voprosy) (metodicheskoye posobiye)* [Competence approach to designing of state educational standards of top vocational training (methodological and methodical questions) (method. Allowance)]. Moscow, *Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov*. 114 p. (In Russian).

5. Zeer E.F., Pavlova A.M., Symanyu E.E. (2005) *Modernizatsiya professionalnogo obrazovaniya: kompetentnostnyy podkhod (uchebnoe posobiye)* [Modernization of vocational education: competence-based approach (studies. manual)]. Moscow, *Moskovskiy psikhologo-sotsialnyy institut*. 216 p. (In Russian).

6. Khutorskoy A.V. (2002) *Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoy paradigmy obrazovaniya (uchenik v obnovlyayushcheyshkole (sbornik nauchnykh trudov))* [Key competencies as a component of the personality-oriented education paradigm (pupil in a renewing school (sat. scientific tr.))]. Moscow, pp. 135–157. (In Russian).

6. Lysenko V.A., Starostin G.L. (2001) *Predpriyatiya v sovremennoy Rossii* [Enterprises in modern Russia]. Moscow, *IOSO RAO*. 358 p. (In Russian).

8. Butsyk S.V. (2018) *Diskursivnoye upravleniye podgotovkoy studentov vuza kultury: istoricheskiye predposylki i kontseptualnyye osnovy* [Discursive management of preparation of students of a higher education institution of culture: historical background and conceptual foundations]. *Monografiya*. Chelyabinsk, *ChGIK*. 180 p. (In Russian).

9. Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg, Council of Europe Publishing. 2002. 197 p.

10. Khrebina S. V. (2006) *Ponyatiye «vzaimodeystviye» kak bazovaya kategoriya pedagogicheskoy psikhologii* [The concept of “interaction” as a basic category of educational psychology]. *Izvestiya Taganrogskego radiotekhnicheskogo universiteta. Tematicheskiy vypusk “Psikhologiya i pedagogika”*. 13 (68), 155–160. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2019.91.80.003

УДК 373.2

ББК 74.102.44

**Л. Н. Галкина<sup>1</sup>, Н. Е. Пермякова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID №0000-0003-0128-2719

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории,  
методики и менеджмента дошкольного образования,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: galkinaln@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID №0000-0002-2489-3072

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории,  
методики и менеджмента дошкольного образования,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: permyakovane@cspu.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье рассматриваются положения, связанные с формированием эколого-экономических ценностей у детей дошкольного возраста. Отмечаются особенности формирования эколого-экономических ценностей у детей дошкольного возраста в разных видах детской деятельности. Проанализированы современные подходы к организации работы по эколого-экономическому образованию детей в дошкольной образовательной организации с учетом ФГОС дошкольного образования.

*Материалы и методы.* Методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме формирования эколого-экономических ценностей у детей дошкольного возраста, а также диагностические методы, включающие наблюдение, описание, беседу, методы статистической обработки данных.

*Результаты.* В основе формирования эколого-экономических ценностей у детей дошкольного возраста с учетом познавательного содержания нами



Наряду с развитием представлений эколого-экономического содержания возникает потребность в формировании ценностных ориентаций детей дошкольного возраста в мире экологии и экономики. В соответствии с заявленной темой исследования для нас становится важным определить понятия, связанные с эколого-экономическими ценностями, нравственными эколого-экономическими качествами. Социально коммуникативное развитие направлено на присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; на развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

С учетом Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования познавательное развитие детей дошкольного возраста предполагает не только формирование первичных представлений об окружающем мире, но и выработку отношения к накопленному человечеством опыту, нравственным ценностям, позициям в отношении себя, других людей, предметов рукотворного мира, к природе. В процессе

общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками его социально-коммуникативное развитие также предполагает присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные качества.

Из этого следует, что познавательное и социально-коммуникативное развитие необходимо рассматривать с позиции интеграции экологического и экономического содержания, формирования единых ценностных ориентиров. Возникает необходимость определения того, что является ценностным в мире экологии и экономики для детей дошкольного возраста, какое содержание составляет эколого-экономические ценности, какие виды деятельности, формы, методы работы способствуют формированию эколого-экономических ценностей у детей в современном мире.

Анализ исследований в области понятий «ценности» и «ценностные ориентиры» с позиции осознанного отношения человека к самим ценностям был дан в работах Э. Гартмана, П. Лапи, Н. Л. Худяковой и др. В рамках социологической направленности ценностных ориентаций мы можем остановиться на работах О. М. Зото-



вой, В. В. Водзинской, А. Г. Здравомыслова и др. В результате изучения работ названных авторов мы можем определить понятие «ценности как общественного идеала человеческой культуры, предполагающей ориентировку на формирование общечеловеческих ценностей [1].

Общечеловеческие ценности — это те ценности, которые позволяют людям вне зависимости от их происхождения и их самоидентификации с той или иной культурой ставить общие цели и обеспечивать их совместное достижение, решать национальные проблемы таким образом, чтобы это решение было оптимальным для всех [2].

Рассматривая проблему формирования ценностей у детей дошкольного возраста, мы должны ориентироваться на такие позиции, которые были бы связаны с традиционными представлениями общества.

У ребенка необходимо формировать желание овладеть общечеловеческими ценностями, связанными с проявлениями заботы, доброты, бережливости, милосердия и др.

### **3 Результаты (Results)**

Затронутая нами проблема формирования ценностей эколого-эконо-

мического характера предполагает связь материального и духовного. Мы можем определить наличие эколого-экономических ценностей, которые формируются уже в дошкольном возрасте. Однако хотелось бы обратить внимание на то, что у детей дошкольного возраста этот процесс осуществляется с позиции нравственных эколого-экономических качеств. Такой подход обусловлен многими психолого-педагогическими и философскими взглядами исследователей этой области (Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский [3]. Среди наиболее важных нравственных качеств особое внимание и ценность имели трудолюбие, бережливость, экономность, ответственность, расчетливость, забота, разумное использование природных ресурсов [4].

В исследованиях И. А. Сасовой, Н. Н. Гордеевой, С. Н. Николаевой, Н. А. Рыжовой, А. Н. Шатовой и др. особое внимание обращается на экономическое и экологическое воспитание с позиции нравственного аспекта [5]. По их мнению, эколого-экономические качества предполагают участие человека в экономических отношениях с учетом моральных норм

(желание сохранять окружающую среду, гуманное и бережное отношение к природе, умение предвидеть последствия своих действий по отношению к окружающей среде, рациональное и безопасное использование природных ресурсов). Рассматривая понятие о нравственных эколого-экономических качествах, мы подчеркиваем зависимость представлений о них в области экономики и экологии с этическими нормами, правилами поведения в экономической деятельности, с учетом общепринятых ценностных норм. Исследования Г. Н. Годиной, Р. И. Жуковской, В. Г. Нечаевой, И. И. Розановой, Л. А. Щураковской, Н. А. Рыжовой и др. обращены к воспитанию такого нравственного эколого-экономического качества, как бережливость по отношению к вещам, природе [3]. Особое внимание к проблеме нравственных эколого-экономических качеств у детей дошкольного возраста мы отмечаем в работах Л. Н. Галкиной, Н. Н. Гордеевой, Н. Е. Пермяковой, А. Д. Шатовой и др. [2; 5; 6; 7].

Рассматривая проблему формирования нравственных эколого-экономических качеств, необходимо психолого-педагогическое обоснование

данного процесса, и в этом мы опираемся на работы Л. А. Венгера, Л. Ф. Обуховой, Н. И. Лисиной, Т. А. Репиной и др. [8]. По их мнению, дети старшего дошкольного возраста начинают овладевать элементами логического мышления, умением решать интеллектуальные задачи, появляются сопереживание и сочувствие, самооценка, адекватное отношение к себе и другим людям, результатам своей деятельности, дети начинают понимать значимость эколого-экономических понятий, связанных с категориями пользы, рационализма, заботы об окружающем мире. Все перечисленные характеристики свидетельствуют о том, что старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования нравственных эколого-экономических ценностей.

В соответствии с нашей проблемой и связью нравственных эколого-экономических качеств с содержанием образовательных областей «познавательное развитие» и «социально-коммуникативное развитие» надо отметить, что формирование ценностного отношения к рукотворному миру, природе возможно в процессе непосредственно-образовательной деятельности, созданной педагогами в развива-

ющей предметно-пространственной среде. Мы определяем ведущие виды деятельности, которые в наибольшей степени обеспечивают процесс формирования нравственных эколого-экономических качеств у детей в дошкольном возрасте. Педагогу необходимо раскрыть содержание качества, целесообразность овладения им, а также социальное чувство (уважение), обеспечить возможность проявления нравственных эколого-экономических качеств в игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной, трудовой деятельности [8]. Нами были выделены следующие этапы по формированию нравственных эколого-экономических качеств: *мотивационный, когнитивно-деятельностный, рефлексивный*.

*Мотивационный этап* определяется мотивами, познавательным интересом к экологии и экономике, нравственным эколого-экономическим качеством. У детей необходимо создать положительное отношение к получению эколого-экономической информации, стремлению к овладению нравственными эколого-экономическими качествами в процессе элементарной деятельности. На этом этапе работы важно познакомить

детей с понятиями экология и экономика, их значением в жизни людей, нравственными эколого-экономическими качествами и значимостью их для человека и общества в целом. Мотивационный этап обеспечивают методы эмоционального стимулирования и развития познавательного интереса [2; 4; 8].

*На когнитивно-деятельностном этапе* осуществляется организация познавательного процесса, направленного на усвоение детьми элементарных эколого-экономических знаний, умений и навыков, способствующих переносу их в повседневную деятельность детей. В ходе когнитивно-деятельностного этапа дети осваивают эколого-экономические понятия, связанные с безотходной технологией производства в соответствии с экологической направленностью [1].

Образовательный процесс должен включать наглядные, игровые, словесные и практические методы.

*Рефлексивный этап* позволяет каждому ребенку осознать и выразить свое отношение к полученным знаниям и умениям в области нравственных эколого-экономических качеств, желание критично подходить к своей деятельности, способность

получать удовольствие от деятельности, связанной с эколого-экономическими отношениями и проявлением нравственных эколого-экономических качеств [2; 8].

#### 4 Обсуждение (Discussion)

Наши исследования в области формирования эколого-экономических качеств у детей дошкольного возраста позволили нам определить уровень сформированности на каждом этапе (мотивационном, когнитивно-деятельностном, рефлексивном). В эксперименте участвовали 98 детей старшего дошкольного возраста дошкольных образовательных организаций города Челябинск.

Мы изучали мотивацию овладения нравственными эколого-экономическими качествами (ответственность, трудолюбие, гуманное отношение к природе и окружающему миру, рациональность и расчетливость, бережливость) на мотивационном этапе; сформированность понятий нравственных эколого-экономических качеств и осознанное отношение к ним на когнитивно-деятельностном этапе; степень овладения качеством у самих детей на рефлексивном этапе.

На констатирующем этапе эксперимента мы получили следующие ре-

зультаты: *мотивационный этап* (высокий уровень — 0 %; средний уровень — 29,56 %; низкий уровень — 70,44 %); *когнитивно-деятельностный этап* (высокий уровень — 21,4 %; средний уровень — 29,6 %; низкий уровень — 49 %); *рефлексивный этап* (высокий уровень — 0 %; средний уровень — 13,2 %; низкий уровень — 86,8 %).

Результаты позволили нам констатировать недостаточный уровень сформированности эколого-экономических качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Формирующий этап нашей экспериментальной работы был посвящен формированию ценностных ориентаций в области экологии и экономики в процессе формирования нравственных эколого-экономических качеств на каждом этапе. Нами была разработана серия мероприятий, связанных с формированием мотивации овладения нравственными эколого-экономическими качествами, формированием понятий о каждом качестве и ценности им владения, а также проявления их в адекватных видах детской деятельности (игровой, познавательно-исследовательской, конструирования, восприятия художественных

произведений, труде, общении) с помощью различных форм работы (беседы, рассматривание, решение проблемных ситуаций, коллекционирование, проектирование, моделирование, кодирование и декодирование, игры, экскурсии, наблюдение).

Особое внимание мы уделяли этическим беседам на тему полезности, необходимости, преимущества владения тем или иным нравственным эколого-экономическим качеством («Как помочь птицам зимой?», «Почему нельзя разорять муравейник?», «Зачем нужны шмели?», «Что значит беречь природу?», «Как экономически и экологически целесообразно использовать природные ресурсы?» «Сортировка мусора с помощью безотходной технологии» и др.). Также мы широко использовали дидактические игры («Лепбук», «Экологический календарь», «Фенологический календарь», «Я собственник», «Потребности», «Эколого-экономический светофор»); сюжетно-дидактические игры производственной тематики, в ходе которых дети изготавливают реальный продукт, вступают в «экономические отношения», проявляют в элементарной форме бережливое отношение к продуктам труда, эконом-

ное расходование материалов, умение планировать свою работу, достигать положительного результата с наименьшими затратами сил, времени, средств, рационально использовать природные ресурсы («Зеленая помощь», «Няня», «Проект изобретения фабрики природо-сберегающей технологии», «Безотходная технология» и др.); эколого-экономические акции («Защитим планету от мусора», «Макет поляны с полезными сорняками», «Макет экологически чистого предприятия») [2; 8; 9; 10]. Контрольный этап экспериментальной работы позволил нам определить положительную динамику результатов, свидетельствующую о позитивных изменениях на каждом этапе работы: *мотивационный этап* (высокий уровень — 98 %; средний уровень — 2,0 %); *когнитивно-деятельностный этап* (высокий уровень — 79,5 %; средний уровень — 20,5 %); *рефлексивный этап* (высокий уровень — 74,5 %; средний уровень — 25,5 %).

## 5 Заключение (Conclusion)

Данные результаты позволили нам констатировать достаточно высокий уровень сформированности нравственных эколого-экономических качеств у детей старшего дошкольного

возраста на каждом этапе. Это позволяет нам утверждать, что существует необходимость формирования ценностного отношения к природе и рукотворному миру в дошкольном возрасте, в условиях дошкольных образовательных организаций и в условиях семьи.

### Библиографический список

1. Непрерывная экологическая и экономическая подготовка молодежи: сб. научных трудов / под общ. ред. А. Ф. Аменда, А. А. Саламатова, А. А. Горчинской. Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2009. 439 с.
2. Галкина Л. Н. Экономическое образование детей дошкольного возраста. Элективные курсы в подготовке специалистов дошкольного образования в вузе : учеб. пособие / под ред.: С. Ф. Багаутдиновой, Н. И. Левшиной. Магнитогорск : МаГУ, 2012. 300 с.
3. Быстрая Е. Б., Пермякова Н. Е., Артеменко Б. А., Калашников Н. В., Кириенко С. Д. Теория и технология экологического образования детей дошкольного возраста : монография. Челябинск : Изд-во ЗАО «Цицеро», 2017. 222 с.
4. Дыбина О. В., Сидякина Е. А., Паленова Н. П. Играем вместе с детьми / под ред. О. В. Дыбиной. Тольятти : ТФСамГПУ, 2001. 89 с.
5. Пермякова Н. Е. Генезис проблемы экологического образования детей старшего дошкольного возраста // Актуальные проблемы педагогической науки и образования : кол. монография под ред. проф. Е. Ю. Никитиной. М. : Перо, 2016. С. 136–159.
6. Гордеева Н. Н., Томин Н. А. Биопедагогическое обоснование трудовой предпринимательской деятельности школьников. Челябинск : ЧГПУ, 2005. 374 с.
7. Шатова А. Д. Экономическое воспитание дошкольников : учебно-метод. пособие. – М. : Педагогическое общество России, 2005. С. 39–45.
8. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Изд. центр «Академия», 2002. 336 с.
9. Рыжова Н. А. Наш дом – природа. М. : «Карапуз–Дидактика», 2005. 192 с.
10. Смоленцева А. А. Введение в мир экономики. СПб. : «Детство–Пресс», 2001. 176 с.

**L. N. Galkina<sup>1</sup>, N. E. Permyakova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID №0000-0003-0128-2719

Associate Professor, candidate of pedagogical Sciences,  
Associate professor of theory, methodology and management of preschool education,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: galkinaln@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID №0000-0002-2489-3072

Associate Professor, candidate of pedagogical Sciences,  
Associate professor of theory, methodology and management of preschool education,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: permyakovane@cspu.ru*

### FORMATION OF ECOLOGICAL AND ECONOMIC VALUES OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

## Abstract

*Introduction.* The article deals with the provisions related to the formation of ecological and economic values in preschool children. Features of formation of ecological and economic values in preschool children in different types of children's activities. Modern approaches to the organization of work on ecological and economic education of children in the preschool educational organization taking into account FSES of preschool education.

*Materials and methods.* Methods of research are the analysis of the scientific literature devoted to the problem of formation of ecological and economic values in preschool children, as well as diagnostic methods, including observation, description, conversation, methods of statistical data processing.

*Results.* At the heart of the formation of ecological and economic values in preschool children, taking into account the cognitive content, we have identified the main stages and components: organizational and motivational stage; cognitive activity stage; reflexive evaluation stage.

*Discussion.* It is emphasized that the modern cognitive development of preschool children, taking into account the GEF preschool education involves solving problems of environmental and economic content and is associated not only with subject knowledge, but also with the formation of environmental and economic values in preschool children.

*Conclusion.* It is concluded that the formation of ecological and economic values in preschool children provides a solution to the problems of cognitive development, taking into account the GEF preschool age.

**Keywords:** cognitive development, social and communicative development, ecological and economic values, moral ecological and economic qualities, stages of formation of ecological and economic qualities: motivational, cognitive activity, reflexive.

**Highlights:** The unity of pedagogical science and practice is manifested, based on our position, in the fact that:

1) They both implement the same social function—preparing the younger generation to participate in life, taking into account the implementation of the tasks of cognitive development of children;

2) The process of cognition is associated with the formation of a holistic picture of the world and the introduction of preschool children to the accumulated human experience, familiarization with universal values of ecological and economic content.

### References

1. Edrs: Amend A.F., Salamatov A.A., Gorchinskaya A.A. (2009) *Nepreryvnaya ehkologicheskaya i ehkonomicheskaya podgotovka molodezhi* [Continuous environmental and economic training of young people]. CHelyabinsk, CHGPU. 439 p. (In Russian).

2. Galkina L.N. Edrs: Bagautdinova S.F., Levshina N.I. (2012) *EHkonomicheskoe obrazovanie detej doshkol'nogo vozrasta* [Economic education of children of preschool age]. *EHlektivnye kursy v podgotovke specialistov doshkol'nogo obrazovaniya v vuze* [Elective courses in the training of specialists of preschool education in universities]. Magnitogorsk, MaGU. 300 p. (In Russian).

3. Bystraj E.B., Permyakova N.E., Artemenko B.A., Kalashnikov N.V., Kirienko S.D. (2017) *Teoriya i tekhnologiya ehkologicheskogo obrazovaniya detej doshkol'nogo vozrasta* [Theory and technology of ecological education of preschool children]. *Monografiya*. CHelyabinsk, ZAO “Cicero”. 222 p. (In Russian).

4. Dybina O.V., Sidyakina E.A., Palenova N.P. (2001) *Igraem vmeste s det'mi* [Play with the children]. Tol'yatti, TFSamGPU. 89 p. (In Russian).

5. Permyakova N.E., Edr Nikitina E.YU. (2016) *Genezis problemy ehkologicheskogo obrazovaniya detej starshego doshkol'nogo vozrasta* [The Genesis of the problems of ecological education of children of senior preschool age]. *Aktual'nye problemy pedagogicheskoy nauki i obrazovaniya* [Actual problems of pedagogical science and education]. Moscow, “Pero”. 136–159. (In Russian).

6. Gordeeva N.N., Tomin N.A. (2005) *Biopedagogicheskoe obosnovanie trudovoj predprinimatel'skoj deyatel'nosti shkol'nikov* [Biopathological justification of the employment the entrepreneurial activities of students]. CHelyabinsk, CHGPU. 374 p. (In Russian).

7. SHatova A.D. (2005) *EHkonomicheskoe vospitanie doshkol'nikov* [Economic education for preschool children]. Moscow, *Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii*. 39–45. (In Russian).

8. Nikolaeva S.N. (2002) *Teoriya i metodika ehkologicheskogo obrazovaniya detej* [Theory and methods of environmental education]. Moscow, “Akademiya”. 336 p. (In Russian).

9. Ryzhova N.A. (2005) *Nash dom — priroda* [Our house — nature]. Moscow, “Karapuz–Didaktika”. 192 p. (In Russian).

10. Smolenceva A.A. (2001) *Vvedenie v mir ehkonomiki* [Introduction to the world economy]. St. Petersburg, “Detstvo–Press”. 176 p. (In Russian).



DOI 10.25588/CSPU.2019.94.16.004

УДК 372.882.161.1(510)

ББК 74.268.1Рус(5Кит)

**Е.В. Дишкант<sup>1</sup>, Ли Шуци<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0003-0398-6859

Доцент, кандидат филологических наук,  
доцент кафедры русского языка как иностранного,  
Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова,  
г. Якутск, Российская Федерация.

*E-mail: dishkant74@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0003-1067-399X

Аспирант Института зарубежной филологии и регионоведения,  
Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова,  
г. Якутск, Российская Федерация.

*E-mail: lishuqi.mars@mail.ru*

## **ПРИМЕНЕНИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье рассматривается место страноведения в системе обучения РКИ, приемы формирования культуроведческой компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному на примере изучения темы «Золотое кольцо России». Предлагается использование на уроках игровых технологий, ролевых ситуаций, проведение виртуальных путешествий, благодаря которым студенты знакомятся с русской культурой, расширяют словарный запас и развивают речевые навыки.

*Материалы и методы.* Материалами для исследования послужили работы лингвистов, ученых-методистов, педагогов, посвященные проблеме формирования культуроведческой компетенции иностранных студентов на уроках русского языка, использовались диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, анализ письменных и устных работ студентов-иностранцев.

*Результаты.* Конкретизирована и раскрыта сущность процесса обучения страноведению на занятиях по русскому языку как иностранному, его содержание и формы работы; выявлена необходимость взаимосвязанного обучения РКИ и страноведению; разработана методическая система уроков, включающих страноведческий компонент.

*Обсуждение.* Подчёркивается важность применения страноведческих материалов на уроках русского языка как иностранного, необходимых для развития связной устной речи и расширения фоновых знаний иностранных студентов.

*Заключение.* Делается вывод, что в процессе обучения русскому языку как иностранному важно сформировать у студентов не только лингвистические знания и умения, но и культуроведческие компетенции: знания о городах России, русском искусстве, традиционных ремеслах, без которых невозможно овладение русским языком.

**Ключевые слова:** РКИ, страноведение, культуроведческая компетенция, межкультурная коммуникация, фоновые знания, Золотое кольцо России.

**Основные положения:**

- страноведение играет важную роль в системе обучения русскому языку как иностранному;
- страноведческая информация, содержащаяся в учебниках для иностранных студентов, нуждается в дополнении, так как недостаточно полно представлены сведения о регионах России, национальном составе и культуре народов, проживающих на территории Российской Федерации;
- разработанная нами система упражнений по теме «Золотое кольцо России» способствует формированию культуроведческих компетенций.

**1 Введение (Introduction)**

Проблема разработки лингвистических, психологических и педагогических основ обучения русскому языку как иностранному не утратила своей актуальности и в наши дни.

Отбор учебного материала — одна из важных задач преподавателей по РКИ. Тексты в учебниках должны иметь познавательный характер, знакомить студентов с культурными ценностями русского народа, давать

фоновые знания о стране. По справедливому утверждению Т. М. Ивановой, «методическая организация учебной деятельности при работе над текстом должна быть направлена на создание условий, которые обеспечивают продвижение студента от понимания предметно-логического содержания через предметно-образное к формированию собственной мысли о прочитанном» [1, с. 75]. Очевидно, что изучение любого языка должно сопровождаться одновременным знакомством с культурой и обычаями общества, в котором этот язык функционирует и существует. Чтобы хорошо овладеть русской речью, недостаточно изучить лишь лексический и грамматический строй русского языка, т. е. недостаточно овладеть лишь языковыми знаниями<sup>1</sup>. Необходимо ещё познакомиться с общественной жизнью и традиционной культурой русского народа, отражёнными в языке, поскольку жизнь языка обусловлена жизнью и культурой языкового коллектива — носителя языка. Знакомство с жизнью и культурой общества

даёт учащимся, изучающим русский язык как иностранный, фоновые знания, без которых они не могли бы правильно и точно понять содержание оригинального текста, несмотря на то, что все слова в тексте знакомы и грамматические связи определены.

Часто бывает, что каждое слово того или иного текста понятно учащимся, но общий смысл текста ими не воспринимается. Причиной неполного восприятия текста является в таких случаях не недостаток языковых знаний, а недостаток культурных и фоновых знаний. Таким образом, лингво-страноведческие и страноведческие знания необходимы для изучения русского языка как иностранного.

Но, к сожалению, страноведческая информация в учебниках для иностранцев представлена недостаточно широко и нуждается в дополнении, в частности тема «Золотое кольцо России», являющееся гордостью россиян и одним из знаковых мест Российской Федерации.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

<sup>1</sup> Крючкова Л. С., Мошинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по специальности 050301.65 (032900) — русский язык и культура речи (ДПП.ДС.032906 — русский язык как иностранный). 2-е изд. — Москва : Флинта : Наука, 2011. 480 с.

Методологической базой исследования являются труды по лингвострановедческим основам изучения и преподавания иностранного языка (В. Г. Костомарова [2], Е. М. Верещагина [3], В. В. Сафоновой [4]), исследования по теории мотивации в обучении иностранному языку (О. В. Ивановой [5], А. Л. Бердичевского [6], Ю. Е. Прохорова [7]), работы по теории и методике обучения русскому языку как иностранному (И. П. Лысаковой<sup>1</sup>, Г. М. Васильевой [8], С. А. Вишняковой [9]).

Как известно, язык — это семиотическая система, в которую входит множество единиц, и она имеет свою структуру, т. е. построена по определённым грамматическим правилам. Чтобы овладеть любым языком, в том числе и русским, нужно, прежде всего, иметь определённый запас слов и хорошо разбираться в грамматических правилах языка, потому что без этого коммуникация будет невозможна. В то же время язык представляет собой социальное явление, он существует в обществе и

служит обществу. Нет общества без языка, и нет языка без общества. Язык как один из важнейших признаков нации отражает культуру народа, который на нём говорит [10, с. 49].

Язык и культура тесно взаимосвязаны. Язык представляется собой не только продукт и результат культуры, но и средство формирования культуры и соединения с другими элементами культуры. Более того, процесс изучения иностранного языка становится и процессом понимания культуры, правильное понимание различий между китайской и русской культурами играет важную роль в изучении иностранного языка китайскими студентами. По мнению Ю. С. Басковой, «лингвострановедение в наибольшей степени способствует тому, что иностранный язык наряду с выполнением своей основной, коммуникативной функции в учебном процессе осуществляет познавательную-коммуникативную функцию, поскольку на занятиях по иностранному языку

<sup>1</sup> Лысакова И. П., Васильева Г. М., Вишнякова С. А. Методика обучения русскому языку как иностранному : учебное пособие для высших учебных заведений, ведущих подготовку по направлениям 44.03.01, 44.04.01 «Педагогическое образование». — Москва : Русский язык. Курсы, 2016. 219 с.

студенты знакомятся не только с новыми способами выражения и восприятия мыслей, но и получают сведения о национальной культуре народа» [11, с. 6].

Нередко в коммуникации между русскими и иностранцами возникают помехи из-за недостатка страноведческих знаний. «Общение с иностранцами — это постоянное межкультурное обучение, интеркоммуникация. Для взаимопонимания между носителями разных языков очень важно уметь преодолевать трудности, возникающие при взаимодействии разных культур, обусловленных различным историческим, политическим и культурным развитием. Чтобы избежать непонимания, необходимо знать национальные особенности, традиции и обычаи друг друга», — отмечает Е. А. Игнатъева [12, с. 32-33]. Например, русские очень любят хризантемы. Они дарят их родственникам и друзьям на день рождения или праздник. В Китае отношение к хризантеме противоположное: китайцы приносят их только умершим.

По российским традициям чётное количество цветов приносят на похороны, а живому человеку дарят

цветы только в нечётном количестве. В Китае чётное число считают более счастливым, чем нечётное. Так, китайцы говорят: «Всё хорошее удваивается». Но исключением является четвёрка. Хотя это тоже чётное число, но оно созвучно с иероглифом «смерть». Это несчастливое число для китайцев, они избегают его, особенно когда выбирают номер автомобиля. Счастливыми числами считают восемь (богатство и процветание) и девять (бессмертие и долгожительство). В основном, цифры ценят по их произношению.

Сорока в Китае — символ счастья. Эта птица означает удачу и считается «птицей удовольствия». Сорока же в русской культуре символизирует зловредную болтливость, вороватость, стяжательство.

Дракон в Китае — символ добродетельности. Китайцы называют себя «детьми дракона». Он приносит удачу, богатство и процветание. Русский дракон в большинстве случаев — воплощение зла и коварства [13, с. 667].

Межкультурные различия, мешающие пониманию, называют «культурными лакунами». Иностранцы, изучающие русский язык, должны устранять и ликвидировать эти лакуны. Учащийся часто переносит нормы

родного языка на язык изучаемый, сам того не осознавая. Такой перенос нередко порождает ошибки в изучаемом языке, называемые интерференционными. Интерференция может возникать также на грамматическом и лексико-семантическом уровнях, например, китайские студенты говорят «есть лекарство» вместо «принять лекарство», «через помощь» вместо «при помощи» [14, с. 43].

На занятиях по русскому языку студенты знакомятся с культурой страны изучаемого языка, учатся аспектам межкультурной коммуникации. Практически на любом уроке русского языка как иностранного можно использовать страноведческий и лингвострановедческий материалы. Этот процесс усиливает мотивированность студентов к изучению русской речи [15, с. 223].

Таким образом, в процессе обучения русскому языку как иностранному важно сформировать у студентов не только лингвистические знания и умения, но и культуроведческие компетенции, без которых невозможно ов-

ладение русским языком.

*Выявление предпосылок формирования страноведческой компетенции методом анализа учебников.*

Мы провели анализ учебников по РКИ для уровней А1 – В2, по которым обучаются китайские студенты. В серии учебников «На восток»<sup>1</sup> Ши Тьетян содержится множество примеров, относящихся к аспектам лингвострановедения и лингвокультурологии, ориентированных на китайскую аудиторию. Стоит отметить, что в данных учебниках представлены все необходимые фоновые знания о стране изучаемого языка с учётом уровня обучающихся. Некоторые из текстов посвящены российско-китайским отношениям, повествуют о русском студенте, изучающем китайский язык, или о китайском студенте, который учится в России.

Одним из наиболее популярных в Китае учебников по русскому языку является «Дорога в Россию»<sup>2</sup> В. Е. Антонова, М. М. Нахабина, М. В. Сафронова, А. А. Толстых. Актуальные и интересные материалы о жизни в Рос-

<sup>1</sup> Тьетян Ш. На восток : учебник. Пекин : Пекинский университет иностранных языков, 2015. 376 с.

<sup>2</sup> Антонова В. Е. Дорога в Россию : грамат. коммент. и слов. к учеб. для говорящих на кит. яз. (элементар. уровень). 2-е изд. – Москва, Златоуст : ЦМО МГУ, 2004. 256 с.

сии, познавательный характер текстов, подробные комментарии и тренировочные упражнения делают пособия хорошим средством обучения русскому языку как иностранному.

В учебнике Дай Гуйцзюй «География России»<sup>1</sup> информация о культуре России, на наш взгляд, представлена недостаточно широко и ограничена лишь перечислением отдельных фактов, отсутствует информация о «Золотом кольце России».

С целью формирования культуроведческих компетенций предлагаем преподавателям использовать дополнительные материалы о регионах и республиках России, национальном составе и культуре народов, проживающих на территории Российской Федерации», расширить материал по теме «Золотое кольцо России».

### 3 Результаты

Мы разработали систему уроков, направленных на формирование культуроведческой компетенции, расширение словарного запаса студентов, развитие устной и письменной, монологической и диалогической речи.

Блок уроков по теме «Золотое кольцо России» включает следующие темы: «Белокаменная архитектура

Владимира», «Ростов Великий», «Путешествие по старинным городам «Золотого кольца России»: Сергиеву Посаду, Ярославлю, Костроме, Плёсу», «Шедевры Великого Новгорода». Кратко рассмотрим приемы и методы работы в иностранной аудитории (уровень владения языком — В1).

В начале занятия по теме «Белокаменная архитектура Владимира» должна быть проведена предварительная работа по расширению лексического запаса иностранных студентов (креститель, княжество, резиденция, икона, фреска, бояре), предложен культурологический комментарий к именам исторических деятелей: Андрея Боголюбского, Юрия Долгорукого, Андрея Рублёва.

Затем демонстрируется учебный фильм об архитектуре Владимира, знакомящий с достопримечательностями города: церквями Рождества Богородицы, Покрова на Нерли, Успенским и Дмитриевским соборами, Золотыми воротами. Для развития навыков аудирования студентам предлагается задание по восстановлению текста:

Владимир — один из ... русских городов. Он был основан в ... году

<sup>1</sup> Дай Гуйцзюй. География России. Пекин : Обучение иностр. яз. и исслед., 2005. 170 с.

крестителем Руси князем Владимиром Святославовичем и назван его именем. Настоящего расцвета город ... при князе Андрее Боголюбском — сыне Юрия Долгорукого. В 1157 году князь Андрей перенёс сюда из Суздаля ... . От того времени остались ..., через которые когда-то въезжали в город. Эти ворота являются одним из символов ... Владимира.

На проверку адекватного понимания прослушанного текста могут быть заданы репродуктивные вопросы:

Какие архитектурные памятники во Владимире сохранились со времён Андрея Боголюбского?

В память о каких событиях и кем была построена церковь Покрова на Нерли?

Какую идею выражают фрески Андрея Рублёва, написанные им в Успенском соборе?

Что изображено на стенах Дмитриевского собора?

Второй блок послетекстовых заданий включает в себя упражнения по лексико-грамматическим темам, вызывающим наибольшие трудности у студентов. Например, от каких глаголов и при помощи каких суффиксов образованы данные существительные: заказчик, резчик, ценитель, роспись.

Составьте предложения с полученными глаголами.

Завершающей работой станет составление студентами совместно с преподавателем назывного плана текста и последующий его пересказ.

В качестве домашнего задания предлагается составление диалога на тему «Путешествие по Владимиру».

Занятие на тему «Ростов Великий» может быть организовано в виде ролевой игры. В начале урока преподаватель объясняет лексическое значение слов: язычник, крестить, благословить, битва, подвижник. Знакомит с культурно-историческими реалиями и историческими деятелями, упомянутыми в тексте: Ярославом Мудрым, Юрием Долгоруким, Андреем Боголюбским, Сергием Радонежским. Затем демонстрируется учебный фильм, задаются вопросы:

Какие события произошли в Ростове Великом в IX–XII веках?

Кто такой Сергей Радонежский и какую роль он сыграл в истории русского государства?

Почему в наши дни Ростов привлекает кинорежиссёров?

В качестве закрепления изученного материала предлагаются ролевые ситуации:



1. Один из вас турист, а другой туристический агент. Турист желает отправиться в путешествие по одному из городов «Золотого кольца России» (Владимир, Суздаль, Ростов Великий), поэтому приходит в туристическое агентство на консультацию. Агент должен рассказать о достопримечательностях, культуре и ремёслах;

2. Один из вас студент, а другой преподаватель. Студент интересуется историей Ростова Великого, знаменитыми деятелями, поэтому приходит к преподавателю в кабинет, чтобы задать вопросы;

3. Вы хорошие друзья, один из вас живёт в Харбине, а другой — в Ростове Великом. Ваш друг планирует поехать в Ростов Великий, и поэтому он хочет узнать об истории, достопримечательностях этого города.

Занятие на тему «Путешествие по старинным городам «Золотого кольца России»: Сергиеву Посаду, Ярославлю, Костроме, Плёсу» может быть проведено в форме виртуальной экскурсии. Преподаватель выступает в роли экскурсовода, а студенты — туристов. Получив путеводитель, содержащий сведения о маршруте и основных достопримечательностях городов, прослушав

«экскурсовода», «туристы» должны задать вопросы, обменяться впечатлениями о поездке.

На уроке «Шедевры Великого Новгорода» преподаватель знакомит иностранных студентов со следующей лексикой: ангел, апостол, вознесение, молиться, освящать, святитель; дает культурологический комментарий к тексту (Мстислав Великий, Димитрий Солунский, Николай Чудотворец, Александр Невский, Ярослав Владимирович), демонстрирует фотографии архитектурных шедевров новгородской земли: Георгиевский собор, церковь Святого Георгия, церковь Спаса на Нередице.

После прочтения текста студентам предлагаются задания по тексту:

1. Как вы понимаете значение выделенных слов и словосочетаний? Приведите примеры ситуаций, когда данные выражения могут использоваться в речи: Храм стоит в чистом поле. Церковь лишена украшений, от этого она только выигрывает.

2. Ответьте на вопросы по тексту: Во время правления какого князя была построена церковь Святого Георгия? Покровителем чего был Николай Чудотворец? Кто из князей приказал построить церковь Спаса на Нередице?

3. Найдите следующие слова и выражения в тексте. Определите, из каких словообразовательных элемен-

тов они состоят. Исходя из словообразовательной структуры слов, объясните их значение по образцу:

**Рыболовный корабль = рыба + ловить (корабль, предназначенный для ловли рыбы)**

Шлемовидная глава храма, живописный ансамбль, мореходный край, близлежащий город, градостроительный план.

– В Георгиевском храме не сохранилась роспись на куполе.

– Последней известной постройкой 12 века в Великом Новгороде была церковь Спаса на Нередице.

4. Объясните разницу в значениях паронимов. Составьте словосочетания со словами из скобок:

Заключительным этапом урока станет составление тезисного плана текста и его пересказ.

Каменный — каменистый (дом, стена, почва, земля).

Как видим, к каждому уроку подбирается соответствующий грамматический, текстовый, лексический материал, в котором отражаются культура, история, достопримечательности России. Обучение русскому языку как иностранному должно сопровождаться изучением страноведческих реалий, так как осуществление процесса коммуникации на русском языке невозможно без знаний географии, истории, культуры России и формирования общих, социокультурных и межкультурных компетенций.

Великий — величественный (писатель, человек, вид, взгляд).

Воинский — воинственный (звание, дух, характер, часть, честь).

5. Сформулируйте основную идею текста, используя следующие выражения: В данном тексте речь идет о ...; Центральная проблема текста — ...

6. Согласитесь со следующими утверждениями или опровергните их. Аргументируйте свое мнение, используя следующие выражения: Я думаю, что ... Очевидно, что ... Я не согласен с тем, что ...

– Церковь Святого Георгия возвели на берегу Волхова.

– Собор не был украшен фресками.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Считаем, что эффективность обучения русскому языку иностранных студентов повысится, если:

– создать систему обучения русскому языку с использованием страноведческого материала;

– расширять словарный запас учащихся страноведческой лексикой;

– проводить работу по развитию связной речи на основе изучения русской культуры.

### 5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

– страноведение играет важную роль в системе обучения РКИ. На занятиях по русскому языку студенты знакомятся с культурой страны изучаемого языка, учатся диалогу культур. Практически на любом уроке РКИ можно использовать лингвострановедческий компонент. Это повышает интерес к стране и усиливает мотивированность студентов к изучению русского языка.

– анализ учебников по РКИ для китайских студентов показал, что

страноведческая информация, представленная в них, нуждается в дополнении.

– в ходе эксперимента мы представили систему уроков по теме «Золотое кольцо России», подготовленные материалы были успешно апробированы в группе иностранных студентов продвинутого уровня Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова (г. Якутск). Эксперимент показал эффективность применения нестандартных форм уроков, способствующих обогащению словарного запаса, развитию речевых навыков, формированию культуроведческих компетенций китайских студентов.

– формирование культуроведческих компетенций иностранных студентов является продуктивным способом совершенствования их профессиональной подготовки.

### Библиографический список

1. Иванова Т. М. Применение (учебно-лингвострановедческих) текстов в преподавании русского языка как иностранного в аспекте межкультурной коммуникации // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2010. № 3. С. 70–76. (Серия: Филология, история, востоковедение)

2. Верещагин Е. М., Костомаров Е. М., Язык и культура : монография. М. : Индрик, 2005. 1038 с.

3. Верещагин Е. М., Костомаров Е. М. Дом бытия языка. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция логоэпистемы. Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, ИКАР, 2000. 332 с.

4. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как

специальности / Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования). Москва : Русский язык, 1992. 89с.

5. Иванова О. В. Новое в зарубежной лингвистике / Теория речевых актов : сборник статей / сост. и вступ. ст. И.М. Кобозевой и В.З. Демьянкова ; общ. ред. Б. Ю. Городецкого. Москва : Прогресс, 1986. – 88 с.

6. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного / А. Л. Бердичевский [и др.]. Москва : Русский язык. Курсы, 2011. – 182 с.

7. Прохоров Ю. Е. Культуроведческие основы обучения русскому языку как иностранному / Методика преподавания русского языка как иностранного. Москва, 2001. 288 с.

8. Васильева Г. М. Лингвокультурологические основания изменения языковой оценки // Мир русского слова. 2012. № 3. С. 22–25.

9. Вишнякова С. А. Психологические, психолингвистические и лингвометодические основы обучения моделированию научного текста // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2003. С. 248–258.

10. Кулахметова Н. Н. Формы реализации страноведческого и лингвострановедческого компонентов на уроке английского языка в средней школе / Иностранные языки в школе. Москва : Иностранные языки, 2005. 99 с.

11. Баскова Ю. С. Лингвострановедение как важный компонент формирования лингвокультурной компетенции // Вестник КСЭИ. 2013. № 57. С. 6–11. (Экономика. Право. Печать.).

12. Игнатьева Е. А. Лингвокультурологический аспект преподавания русского языка как иностранного / Современная наука: проблемы и перспективы : сборник статей X Международной научно-практической конференции (Ставрополь, 01–30 апреля 2018 г.). – Ставрополь, 2018. С. 60–64.

13. Хао Ц., Кошелева Е. Ю. Фразеологизмы китайского и русского языков, содержащих зоонимы: сопоставительный анализ // Молодой ученый. 2015. № 11. С. 1701–1703.

14. Пань Хэн. Аккультурация в процессе чтения лекций по русскому языку в китайской аудитории // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. 2015. № 4 (20). С. 43–46.

15. Нурхамитов М. Р. Лингвострановедческий материал как средство формирования межкультурной компетенции при обучении иностранному языку // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 20 март 2016 г.). В 2 т. / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. Т. 1. С. 354–355.

### **E. V. Dishkant<sup>1</sup>, Li Shutsi<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0003-0398-6859

Associate Professor, Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language,  
Northeastern Federal University. M.K. Ammosova, Yakutsk, Russia.

*E-mail: dishkant74@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0003-1067-399X

Graduate student of the Institute of Foreign Philology and Regional Studies,  
North-Eastern Federal University. M.K. Ammosova, Yakutsk, Russia.

*E-mail: lishuqi.mars@mail.ru*

# THE USE OF MATERIALS WITH COMPONENTS OF COUNTRY STUDIES ON LESSONS LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE CHINESE AUDIENCE

## Abstract

*Introduction.* The article discusses the place of country studies in the system of learning Russian as a foreign language, analysis of textbooks on it, methods of forming cultural competence in the process of learning Russian as a foreign language using the example of studying the theme “Golden Ring of Russia”. It is proposed to use in the classroom gaming technology, role-playing situations, conducting virtual travel, thanks to which students learn about Russian culture, expand vocabulary and develop speech skills.

*Materials and methods.* The materials for the study were the works of linguists, scholars - methodologists, teachers devoted to the problem of forming cultural competence of foreign students in the Russian language, used diagnostic techniques, including observation, description, conversation, analysis of written and oral works of foreign students.

*Results.* The essence of the process of teaching country studies in the classroom in the Russian language as a foreign language, its content and forms of work were specified and disclosed; identified the need for interrelated training of learning Russian as a foreign language and country studies; A methodical system of lessons has been developed that includes a cross-cultural component.

*Discussion.* It emphasizes the importance of using country-specific materials in Russian as a foreign language classes, necessary for the development of coherent speech and the expansion of background knowledge of foreign students.

*Conclusion.* It is concluded that in the process of teaching Russian as a foreign language it is important to form students not only linguistic knowledge and skills, but also cultural competence: knowledge about Russian cities, Russian art, traditional crafts, without

which mastering the Russian language is impossible.

**Keywords:** Russian as a foreign language, RCT, regional geography, cultural competence, intercultural communication, background knowledge, Golden Ring of Russia.

**Highlights:**

Regional geography plays an important role in the system of teaching Russian as a foreign language;

The cross-cultural information contained in textbooks for foreign students needs to be supplemented, since information on the regions of Russia, the ethnic composition and culture of the peoples living in the territory of the Russian Federation are not fully represented;

The system of exercises developed by us on the “Golden Ring of Russia” theme contributes to the formation of cultural competence.

### References

1. Ivanova T.M. (2010) *Primenenie (uchebno-lingvostranovedcheskikh) tekstov v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo v aspekte mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Application (teaching and linguistic studies) of texts in the teaching of Russian as a foreign language in the aspect of intercultural communication]. *Uchenye zapiski Zabaykal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya, istoriya, vostokovedenie*. 3, 70–76. (In Russian).
2. Vereshchagin E.M., Kostomarov E.M., (2005) *Yazyk i kul'tura* [Language and Culture]. *Monografiya*. Moscow, Indrik. 1038 p. (In Russian).
3. Vereshchagin E.M. (2000) *Dom bytiya yazyka. V poiskakh novykh putey razvitiya lingvostranovedeniya: kontseptsiya logoepistemy*. [The home of being a language. In search of new ways to develop linguistic studies: the concept of a logo-system]. Moscow, Gosudarstvennyy institut russkogo yazyka im. A.S. Pushkina. IKAR. 112 p. (In Russian).
4. Safonova V.V. (1992) *Sotsiokul'turnyy podkhod k obucheniyu inostrannomu yazyku kak spetsial'nosti: dissertatsiya* [Sociocultural approach to teaching a foreign language as a specialty: dissertation]. *Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (po oblastyam i urovnym obrazovaniya)*. 89 p. (In Russian).
5. Ivanova O.V., Kobozeva I.M., Dem'yankov V.Z., Gorodetskiy B.YU. (1986) *Novoe v zarubezhnoy lingvistike (sbornik statey “Teoriya rechevykh aktov”)* [New in foreign linguistics (a collection of articles “Theory of speech acts”)]. Moscow, Progress 1986. 88 p. (In Russian).
6. Berdichevskiy A.L. (2011) *Metodika mezhkul'turnogo obrazovaniya sredstvami russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methods of intercultural education by means of Russian as a foreign language]. Moscow, *Russkiy yazyk. Kursy*. 181–182. (In Russian).
7. Prokhorov YU.E. (2000) *Kul'turovedcheskie osnovy obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* [Cultural Cultural Basics of Teaching Russian as a Foreign Language]. Moscow. 288 p. (In Russian).

8. Vasil'yevoy G.M. (2012) *Lingvokul'turologicheskie osnovaniya izmeneniya yazykovoy otsenki* [Linguo-cultural basis of language assessment changes]. *Mir russkogo slova*. 22–25. (In Russian).

9. Vishnyakova S.A. (2003) *Psikhologicheskie, psikholingvisticheskie i lingvo-metodicheskie osnovy obucheniya modelirovaniyu nauchnogo teksta* [Psychological, psycholinguistic and linguistic-methodical foundations of teaching the modeling of a scientific text]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. 248–258. (In Russian).

10. Kulakhmetova N.N. (2005) *Formy realizatsii stranovedcheskogo i lingvostranovedcheskogo komponentov na uroke angliyskogo yazyka v sredney shkole* [Forms of implementation of the regional geographic and linguistic components in the English class in high school]. Moscow, *Inostrannye yazyki v shkole*. 49 p. (In Russian).

11. Baskova YU.S. (2013) *Lingvostranovedenie kak vazhnyy komponent formirovaniya lingvokul'turnoy kompetentsii* [Linguistic and cultural studies as an important component of the formation of linguocultural competence]. *Vestnik KSEI (Ekonomika. Pravo. Pechat')*. 57, 6–11. (In Russian).

12. Ignat'yeva E.A. (2018) *Lingvokul'turologicheskiy aspekt prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Linguoculturological aspect of teaching Russian as a foreign language]. *Sbornik statey X Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Sovremennaya nauka: problemy i perspektivy" (Stavropol', 01-30 aprelya 2018 g.)*. [A collection of articles of the X International Scientific Practical Conference "Modern science: problems and prospects" (Stavropol, April 01-30, 2018)]. Stavropol. 60–64. (In Russian).

13. Khao Ts. (2015) *Frazeologizmy kitayskogo i russkogo yazykov, soderzhashchikh zoonimy: sopostavitel'nyy analiz* [Phraseologisms of Chinese and Russian languages containing zoonyms: a comparative analysis]. *Molodoy uchenyy*. 11, 1701–1703. (In Russian).

14. Pan' Khen (2015) *Akkul'turatsiya v protsesse chteniya lektsiy po russkomu yazyku v kitayskoy auditoria* [Acculturation in the process of lecturing on the Russian language in the Chinese audience]. *Zhurnal: Uchenye zapiski Komsomol'skogo – na – Amure gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*. 4 (20), 43–46. (In Russian).

15. Nurkhamitov M.R. (2016) *Lingvostranovedcheskiy material kak sredstvo formirovaniya mezhkul'turnoy kompetentsii pri obuchenii inostrannomu yazyku* [Linguistic and Regional Studies Material as a Means of Forming Intercultural Competence in Teaching a Foreign Language]. *Materialy VI Mezhdunarodnoy nauchno–prakticheskoy konferentsii "Vospitaniye i obucheniye: teoriya, metodika i praktika" (Cheboksary, 20 mart 2016 g.)*. [Materials of the VI International Scientific and Practical Conference "Education and Training: Theory, Methods and Practice" (Cheboksary, March 20, 2016)]. Cheboksary: TSNS "Interaktiv plus". 1, 345–355. (In Russian).

**DOI 10.25588/CSPU.2019.45.83.005**

**УДК 371.015:512.3(07)**

**ББК 88.480:74:22.144.7р**

**И. Г. Козлова**

ORCID № 0000-0003-1420-922

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

*E-mail: kozlovaig@cspu.ru*

## **ДИАГНОСТИКО-ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ ТЕСТ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье обоснована актуальность выявления личностных достижений обучающихся с помощью диагностико-прогностического теста, и на анализе полученных результатов обосновано построение индивидуального образовательного маршрута. Цель статьи — обосновать и представить авторскую концепцию разработки диагностико-прогностического теста, показать эффективность его применения в процессе обучения школьников.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной вопросам регулирования процесса обучения, проведения логико-дидактического анализа, а также диагностические методики, включающие наблюдение, тестирование, методы математической обработки данных.

*Результаты.* Разработан оригинальный диагностико-прогностический тест, и на основе него функциональный модуль регулирования, способствующий созданию условий для выявления, поддержки и дальнейшего индивидуального развития.

*Обсуждение.* Применение модуля регулирования, основанного на диагностико-прогностическом тесте, позволяет эффективно строить индивидуальный образовательный маршрут.

*Заключение.* Делается вывод о том, что реализация модуля регулиро-



вания будет способствовать построению индивидуального образовательного маршрута.

**Ключевые слова:** диагностико-прогностический тест, педагогическая диагностика, модуль регулирования, индивидуальный образовательный маршрут, коррекционная работа, компенсационная работа.

**Основные положения:**

– предлагаемый модуль регулирования, включающий диагностико-прогностический педагогический тест и соответствующие ему механизмы регулирования, обеспечивает более высокое качество обучения;

– сконструированный диагностико-прогностический тест является надежным и валидным инструментом, обеспечивающим объективность данных измерений.

**1 Введение (Introduction)**

В профессиональном стандарте педагога указано, что он может разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуально ориентированные образовательные программы с учетом личностных особенностей обучающихся. Выявление личностных достижений обучающихся может основываться на результатах педагогической диагностики. Вопросами педагогической диагностики занимались как отечественные, так и зарубежные ученые [1; 2; 3; 4].

**2 Материалы и методы (Materials and methods)**

На основе анализа научной лите-

ратуры и практических исследований нами было установлено, что управление обучением эффективно строить на основе применения диагностико-прогностического теста. В данной статье приведены технология и результаты исследования, проведенного на уроках математики в седьмом классе в процессе изучения темы «Многочлены». Сконструированный тест оказался надежным на уровне значимости 0,05.

**3 Результаты (Results)**

На основе проведенного логико-дидактического анализа выявлены опорные и изучаемые понятия, суждения, умения, представленные в словесной форме (Таблица 1).

Таблица 1 — Совместное появление опорных и изучаемых понятий, суждений, умений в теме «Многочлены»

Table 1 — The joint appearance of the reference and study of concepts, judgments, and skills in the subject: “Polynomials”

Понятие, суждение, умение	
изучаемое	опорное
Понятие многочлена	Понятие одночлена
Стандартный вид многочлена	Стандартный вид одночлена
Понятие степени многочлена	Понятие степени одночлена
Действие с многочленами: сложение, вычитание, умножение	Распределительный закон умножения (в частности, «+» или «-» перед скобками для случаев сложения и вычитания). Умножение одночленов
Разложение многочлена на множители (вынесение общего множителя за скобки, способ группировки)	Распределительный закон умножения относительно сложения и вычитания
Умение умножать многочлены	Умение умножать многочлен на одночлен

Для обучающихся особую трудность составляет переход от словесных формулировок в знаково-символическую форму, о чем свидетельствуют работы исследователей [5].

Проблема составления надежных и валидных инструментов для педагогической деятельности находится в центре внимания многих исследователей [6; 7]. Представленные выше результаты легли в основу составления диагностико-прогностического теста, как надежного и валидного инструмента. Диагностическая часть

представлена в Таблице 2, прогностическая часть — Таблица 3. При однократном тестировании для проверки надежности теста задания были разделены на четные и нечетные, что позволило устранить возможные недостатки, такие, как вработывание, тренировка, утомление и т. д. Наблюдаемое значение 0,3636 оказалось ниже критического 0,3894, что свидетельствует о том, что гипотеза об однородности дисперсий принимается, то есть тест надежен на уровне значимости 0,05.

Таблица 2 — Результаты диагностического тестирования по теме «Многочлены»

Table 2 — Results of diagnostic testing on the topic “Polynomials”

Вопрос теста	Первичное тестирование		Вторичное тестирование	
	Правильный ответ			
	количество	%	количество	%
Как называется выражение $3x^4y$ ; при этом число 3 а выражение $x^4y$	13 16 4	72 89 22	15 17 7	83 94 39
Чему равна степень выражения: а) $36a^3$ б) $3x^4y$	15 15	83 83	17 16	94 89
Вычислить: $50-(20-c)+(74-c)$	1	6	14	78
Вычислить: а) $-x^2y*x^3y$ б) $(-6xa)^3$	13 10	72 55	13 10	72 55
Вычислить удобным способом (вычисления запишите): $35*101+35*99$	4	22	7	39
Раскрыть скобки $25*(32-c)$	9	50	14	78
Привести одночлен к стандартному виду $10a^2b^4(1,2a^4)$	12	67	15	83

Таблица 3 — Результаты прогностического тестирования по теме «Многочлены»

Table 3 — Results of predictive testing on the topic “Polynomials”

Вопрос теста	Первичное тестирование		Вторичное тестирование	
	Правильный ответ			
	количество	%	количество	%
Как называется сумма одночленов	6	33	15	83
Выпишите подобные слагаемые: $8ab - 7a^5 + 7b^5 - 2ab + a^2b^3 - 3b^2a^3 + a^3b^2$	1	6	17	94

Продолжение таблицы 3

Вопрос теста	Первичное тестирование		Вторичное тестирование	
	Правильный ответ			
	количество	%	количество	%
Запишите степень одночлена: $7xy+5x^2y-6y^3$	0	0	2	11
Приведите к стандартному виду: $(c^2+c-1)-(6c^2-4c+50)$	1	6	12	67
Выполните умножение: $7x^2(3x^5-2x+6)$ $(3v^2-6c+a)(a-4c)$	4	22	16	89
	0	0	12	67
Вынесите за скобки общий множитель: $15a^5 + 6ав - 30ac$	0	0	13	72
Разложите на множители: $v^2-vc+v-vc^2+c^3-c^2$	0	0	7	39
Докажите тождество: $(a+v)(a^2-av+v^2)= a^3+v^3$	0	0	10	55

Представленные результаты свидетельствуют о необходимости регуляционных содействий учителя и ученика для достижения целей обучения, а механизмами регулирования можно считать коррекцию знаний и умений, компенсацию недостающих знаний и лонгирование процесса обучения. Отметим особенность первичного предъявления диагностико-прогностического теста учащимся. Результаты теста не только выясняют исходное состояние обучаемых, но и являются рычагом для актуализации знаний и умений.

Следующим шагом алгоритма является выяснение соответствия уровня образованности школьников нормативно закрепленному. Если отклик соответствует норме, то учащийся приступает к изучению новой темы. Если же уровень усвоения недостаточен, то необходимо проведение коррекционной и компенсационной работы. Для этого необходимо определение программы содействия, направленной на повышение уровня образованности с целью достижения нормативно закрепленного уровня. Проведение коррекционной и компенса-

ционной работы позволяет уменьшить разрыв в знаниях учащихся между имеющимся уровнем образованности и нормативно закрепленным. Понятие «коррекция» в литературе истолковывается как исправление ошибок и недостатков в чем-либо. Под компенсацией понимаем возмещение недостающих знаний и умений.

Коррекционная и компенсационная работа в нашем исследовании проявлялась в различных формах, в частности, если объем требуемых знаний крайне мал, например, при применении распределительного закона, то требовалась более целенаправленная и большая коррекционная и компенсационная работа. Если обучающийся имел небольшие пробелы, то для него, в первую очередь, проводилась компенсационная работа. Компенсационная и коррекционная работа могут иметь различные формы, в частности, на уроках отрабатывается материал с конкретным учащимся или с группой, допустившей идентичные ошибки. Для восполнения пробелов можно использовать дополнительные домашние задания. Учащиеся с повышенными реальными учебными возможностями организуют работу с более слабыми,

используются и другие формы работы. Причем проведение коррекционной и компенсационной работы может проходить параллельно с изучением нового материала.

Следующий этап — изучение новой темы. Использование теста-рестеста не предполагает особых изменений в процессе обучения по сравнению с обычным изложением материала, но построение изложения новых понятий, утверждений строится с учетом наличного состояния класса.

После изучения новой темы перед проведением итоговой контрольной работы проводилось вторичное тестирование, позволяющее вновь выявить наличный уровень образованности учащихся. Полученная информация так же, как и при первичном тестировании, анализировалась, обрабатывалась, выявлялись недостатки в усвоении материала. Учитель имел возможность выяснить собственные недоработки. Например, учащиеся плохо усвоили понятие стандартного вида многочлена. Далее проводилась вторичная компенсационная и коррекционная работа. Характер этой работы во многом совпадал с первичной коррекционной работой.

Вторичное тестирование также являлось актуализатором знаний и умений, так как учащимся приходится отвечать на вопросы по изученной теме, а также по ранее пройденному материалу, а изучение новой темы может иметь довольно большие временные рамки (около 2 месяцев). Для создания более благоприятной психологической атмосферы процесса обучения особое внимание учащихся обращалось на то, что они ответили на гораздо большее количество вопросов, чем при первичном тестировании.

Цикл заканчивался итоговым контролем, который может иметь различные формы, в данном исследовании была проведена итоговая контрольная работа.

Таким образом, на основании заранее проведенного логико-дидактического анализа задается эталон уровня образованности, регулирование образованности достигается путем проведения компенсационной и коррекционной работы, которая строится на результатах индивидуального тестирования.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

#### **Библиографический список**

1. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. М. : Педагогика, 1991. 240 с.

Рассмотрев различные точки зрения ученых, мы считаем, что освоение обучающимися нормативно закреплённого уровня образованности осуществляется значительно эффективнее, если регулирование производится на основе прогностической педагогической диагностики, позволяющей: отслеживать достигнутый уровень образованности обучающихся и происходящие в нем изменения; осуществлять координацию и регламентацию содержания учебных заданий для обучающихся; осуществлять регулирование обучения обучающихся на основе изменившихся индивидуальных особенностей.

Анализ экспериментальных данных показал, что наиболее эффективно применение предложенного модуля регулирования в среднем звене, в отличие от начального звена.

#### **5 Заключение (Conclusion)**

Итак, построение индивидуального образовательного маршрута, основанного на результатах тестирования диагностико-прогностическим тестом, будет положительно сказываться на результатах обучения.

2. Суховиенко Е. А. Закономерности педагогической диагностики успешности обучения математике в контексте информатизации образования // Вестник ЧГПУ. 2016. № 3. С. 78–83.

3. Диагностика личностных планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования / Ильясов Д.Ф. [и др.]. Челябинск : ЧИППКРО, 2016. 360 с.

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

5. Клементьева Н. Р. Дидактические возможности уроков математики в формировании знаково-символической деятельности младших школьников / Россия сегодня: социальные, экономические и политические тренды. XXXIV международная научно-практическая конференция. Челябинск, 2017. С.133–136.

6. Козлова И.Г. Диагностическая деятельность учителя как основа регулирования в системе управления обучением // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2018. № 6 (160). С. 90–92.

7. Попова А. А. Теоретические основы подготовки учителя к диагностической деятельности : дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 2000. 305 с.

**I. G. Kozlova**

ORCID No. 0000-0003-1420-922

Associate Professor of mathematics, natural Sciences and methods of teaching mathematics and natural Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: kozlovaig@cspu.ru*

**THE USE OF DIAGNOSTIC AND PROGNOSTIC  
TEST AS A MEANS OF IMPLEMENTATION  
PREDICT AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE**

**Abstract**

*Introduction.* The article substantiates the relevance of identifying students' personal achievements with the help of a diagnostic and prognostic test and based on the analysis of the results, the construction of an individual educational route is justified. The purpose of the article is to substantiate and present the author's concept of developing a diagnostic and prognostic test, to show the effectiveness of its use in the process of teaching schoolchildren.

*Materials and methods.* The main research methods are the analysis of scientific literature devoted to the regulation of the learning process, logical-didactic analysis, as well as diagnostic methods,

including observation, testing, methods of mathematical data processing.

*Results.* An original diagnostic and prognostic test has been developed, and on the basis of it is a functional regulation module that helps create the conditions for identification, support, and further individual development.

*Discussion.* The use of the regulation module based on the diagnostic and prognostic test allows you to effectively build an individual educational route.

*Conclusion.* It is concluded that the implementation of the regulation module will contribute to the construction of an individual educational route.

**Keywords:** diagnostic and prognostic test, pedagogical diagnostics, regulation module, individual educational route, correctional work, compensatory work.

**Highlights:** the proposed regulation module, which includes a diagnostic and prognostic pedagogical test and the corresponding regulatory mechanisms, provides a higher quality of education: a designed diagnostic and prognostic test is a reliable and valid tool that ensures the objectivity of measurement data.

## References

1. Ingenkamp K. (1991). *Pedagogicheskaya diagnostika* [Pedagogical diagnostics]. Moscow, *Pedagogika*. 240 p. (In Russian).
2. Suhovienko E. A. (2016) *Zakonomernosti pedagogicheskoy diagnostiki uspekhnosti obucheniya matematike v kontekste informatizatsii obrazovaniya* [The Regularities of the pedagogical diagnostics of the success learning math in the context of Informatization of education]. *Vestnik CHGPU*. 3, 78–83. (In Russian).
3. Ilyasov D.F, Sevryukova A.A, Kudinov V.V, Selivanova YE.A. (2016) *Diagnostika lichnostnykh planiruyemykh rezul'tatov osvoyeniya obuchayushchimisya osnovnoy obrazovatel'noy programmy nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [Diagnostics of personal planned results of mastering students of the main educational program of primary general education]. Chelyabinsk, *CHIPPKRO*. 360 p. (In Russian).
4. Kozlova I.G. (2018) *Pedagogicheskaya diagnostika kak sredstvo realizatsii individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta* [Pedagogical diagnostics as a means of realization of an individual educational route]. *Uchenyye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*. 5 (159), 122–125. (In Russian).



5. Klement'yeva N.R. (2017) *Didakticheskiye vozmozhnosti urokov matematiki v formirovaniy znakovo-simvolicheskoy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov* [Didactic possibilities of mathematics lessons in the formation of the sign-symbolic activity of younger school-children]. Chelyabinsk, *Rossiya segodnya: sotsial'nyye, ekonomicheskiye i politicheskiye trendy. XXXIV mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya*. pp. 133–136. (In Russian).

6. Kozlova I.G. (2018) *Diagnosticheskaya deyatel'nost' uchitelya kak osnova regulirovaniya v sisteme upravleniya obucheniym* [Diagnostic activity of the teacher as the basis of regulation in the system of learning management]. *Uchenyye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 6 (160), 90–92. (In Russian).

7. Popova A.A. (2000) *Teoreticheskiye osnovy podgotovki uchitelya k diagnosticheskoy deyatel'nosti* (dissertatsiya na soiskaniye doktora pedagogicheskikh nauk) [Theoretical foundations of teacher preparation for diagnostic activities (dissertation for a doctor of pedagogical sciences)]. Chelyabinsk. 305 p. (In Russian).

**Ю. В. Микрюков**

ORCID № 0000-0003-0978-6495

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

*E-mail: mikr-yurik@yandex.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье обоснована актуальность развития мотивации курсантов в ходе процесса обучения, раскрываются причины ее спада. Рассмотрены различные теории мотивации, известные как в отечественной, так и в зарубежной психологии, а также возможность их применения при обучении курсантов военных вузов. Цель статьи — проанализировать эффективность деятельности командного состава военного вуза по повышению мотивации курсантов к процессу обучения.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме мотивации; а также диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседы, методы статистической обработки данных.

*Результаты.* Проблемы утраты интереса к учебе характерны не только для обучающихся военных вузов, но и для гражданских, при этом их причины идентичны. Доказана эффективность стимулов материального плана при подготовке курсантов.

*Обсуждение.* Подчеркивается, что материальная мотивация деятельности курсантов является наиболее эффективной, но использование её должно быть ограничено и только на определённых этапах.

*Заключение.* Делается вывод о том, что мотивация курсантов является специфической составляющей процесса обучения, направленной на развитие

личности не только в ее интересах, но и в интересах государства, общества.

**Ключевые слова:** военный вуз; подготовка курсантов; причины отчисления; мотивация, стимул, взаимодействие, профессиональная подготовка.

**Основные положения:**

– определены основные теории мотивации, доказавшие эффективность при работе с курсантами военных вузов;

– рассмотрены причины отчисления курсантов, а также спланированы меры по снижению процента отчисления курсантов;

– доказана эффективность системы материального стимулирования и способы её повышения.

**1 Введение (Introduction)**

Международная обстановка, складывающаяся в настоящее время, заставляет Российскую Федерацию поддерживать состояние Вооруженных Сил на высоком уровне боевой готовности. Участие России в операции на территории Сирийской Арабской Республики, масштабные учения войск НАТО, проводимые как у границ Российской Федерации, так и в Арктике, выдвигают новые требования по подготовке офицера, который должен быть не только профессионалом в своей области, но и быть способным выполнить поставленную перед ним боевую задачу; противодействовать информационному воздействию противника; мотивировать на выполнение поставленных задач подчиненный личный состав подразделения в любых условиях.

Подготовке военных кадров во все времена уделялось особое внимание. Так, в Древнем Риме Флавий Вегетий Ренат в своем трактате «Краткое изложение военного дела» писал: «Нет государства сильнее, счастливее и славнее, чем то, которое богато обученными воинами. Ведь ни блеск наших одежд, ни изобилие золота, серебра или драгоценных камней не могут заставить врагов уважать или любить нас, но только страх перед нашим оружием заставляет их нам повиноваться» [1, с. 171]. Вопросы могущества государства, наличия у него сильной армии не утратили актуальности и в наши дни. Соединенные штаты Америки, имея одну из самых оснащённых армий в мире, пытаются реализовывать свои политические и экономические интересы по всему миру, применяя при этом свои

вооруженные силы. Каким бы совершенным ни было оружие, главным критерием его эффективности остается человек, который им управляет. Государство тратит огромные средства на подготовку военных специалистов, однако качество их подготовки в большей степени зависит от мотивации их на обучение, желание получить новые знания, стать специалистом в своем деле. В данной статье мы рассмотрим несколько теорий по мотивации обучаемых, актуальные проблемы обучения, рассмотрим эффективность этих теорий на практике подготовки военных специалистов.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

В зарубежной психолого-педагогической науке нет однозначного подхода к рассмотрению взаимодействия между обучающимся и обучающим, что это процесс взаимодействия двух деятельностей (учебной и профессиональной). Существуют разные подходы, которые в основном сводятся к трем вариантам взаимодействия.

Один из них заключается в том, что обучающий демонстрирует обучающимся правильные ответы, обучающиеся их имитируют (т. е. воспроизводят, повторяют и усваивают), а

обучающий при этом подкрепляет и усиливает эти правильные ответы с помощью самых разных средств, обеспечивая при этом прочность усваиваемых знаний, навыков и умений.

Второй подход заключается в том, что обучающиеся — пассивное воспринимающее устройство, которое обучающий наполняет знаниями и информацией, примерно как наполняют стакан водой из кувшина.

И наконец, третий подход, согласно которому обучающийся — активный субъект, находящийся в процессе активного взаимодействия со всем окружением. Задача обучающего в этом случае сводится к созданию наиболее благоприятных условий для этого взаимодействия, чтобы оно вело к развитию обучающегося в заданном направлении для достижения поставленной цели.

Парадокс состоит в том, что сами знания передаются, как правило, в пассивной форме, либо по схеме «формирования знаний, умений и навыков», либо по схеме «трансляции информации». В этом случае деятельность обучающего должна быть направлена на интерес обучаемого к получению знаний, к их активному поиску и усвоению. Процесс мотивации

в обучении является побуждением обучаемого к деятельности, путем реализации управляемого психофизиологического процесса, имеющего конкретные цели и задачи, являющимся активным и устойчивым во времени, основанном на способности удовлетворять потребности обучаемого.

Одним из видов мотивации является теория «Мотивации достижений», авторами которой являются Д. Атkinson и Д. Макклеланд. Согласно этой теории, мотивация определяется как соотношение с критерием качества деятельности. Люди, которые мотивируются успехом, лучше справляются с задачами, лучше их помнят, а также склонны брать новые задачи. В классическом понимании этой теории, индивид ставит себе среднесложные цели и таким образом добивается успеха. В ходе исследований было доказано что «Мотивация достижений» наиболее эффективна для представителей среднего класса, чем для представителей высшего и низшего классов [2].

В дальнейшем теория «Мотивации достижений» нашла своё развитие в трудах А. Бандуры, Б. Вайнера, Дж. Роттера, М. Селигман, Х. Хекхаузена. Исследования Т. О. Гордеевой

доказывают, что мотивация является сложным конструктором и состоит из множества факторов [3].

Американский психолог, ярчайший представитель гуманистической психологии Абрахам Маслоу рассматривает мотивацию как потребность человека в удовлетворении его потребностей, при этом он разделяет потребности на базовые и потребности более высокого порядка. Реализовав базовые потребности, личность стремится реализовать потребности более высокого порядка, так автор идеи вводит определение — метамотивация, то есть потребность в удовлетворении более зрелых и человеческих потребностей личности [4].

Вопросам мотивации в отечественной науке было посвящено много работ. Мотивацию исследовали: В. Г. Асеев, А. Б. Бакурадзе, О. С. Виханский, Е. П. Ильин, С. Б. Каверин, А. В. Карпов, А. И. Наумов, Р. Л. Кричевский, О. А. Новикова, Ю. В. Новоселов, Э. А. Уткин, Е. А. Сиденко и др.

Для отечественных исследований, посвященных проблемам мотивации (стимулов), характерным является их деление на две большие группы: материальные и моральные. В свою очередь, материальные стимулы можно,

по мысли Л. С. Бляхмана, разделить на материально-денежные и материально-неденежные. К первым будет относиться заработная плата, премии, доплаты, надбавки. Ко вторым — ценные подарки и другие виды материальных благ [5]. К материально-неденежным стимулам следует относить также различного рода условия труда: технические, санитарно-гигиенические, организационные.

Стимулы могут также классифицироваться по направленности эмоционального воздействия на работника (позитивные и негативные), по объекту воздействия (индивидуальные и коллективные).

В психологии мотивация определяется как составляющие элементы побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность, осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющие их цель [6].

Большая Российская энциклопедия определяет мотивацию как совокупность побудительных психических процессов, обуславливающая поведение живого организма [7].

В. И. Долгова в работах о готовнос-

ти старшеклассников к службе в армии рассматривает мотивацию как структурный личностный компонент и основной феномен, объясняющий деятельность человека [8].

Для рассмотрения вопроса под мотивацией курсантов военного вуза будем понимать ограниченный во времени психофизиологический процесс, управляющий поведением личности, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности, при этом в дальнейшем действовать в интересах государства и общества.

Военная служба — это особый вид деятельности, который сопряжен с постоянными психическими и физиологическими нагрузками, а порой и с непосредственным риском для жизни, поэтому курсанта как будущего воина необходимо воспитывать в духе патриотизма, любви к Родине, готовности к самопожертвованию ради Отечества при выполнении поставленных задач, тогда как во всех остальных случаях главная задача личности — сохранение себя, создание комфортных условий для себя.

Вопросы мотивации учебной деятельности обучаемых не теряют своей

актуальности и в наши дни, как в нашей стране, так и за рубежом. В работе N. Savage и R. Brich на примере обследования английских студентов, обучающихся на технических специальностях, выделены факторы, влияющие на мотивацию учебной деятельности, и приводятся статистические данные отчисления обучаемых. По мнению авторов, это происходит из-за сложности инженерных дисциплин, требующих глубоких знаний, полученных до поступления в учебное заведение (хорошая базовая подготовка); поверхностного подхода студентов к обучению (ради вознаграждения, похвалы, признания). Исследователями установлено, что интерес студентов к избранной предметной области падает (внутренняя мотивация), теряет позиции пропорционально увеличению продолжительности пребывания студента в университете [9].

Схожесть проблем, возникающих как у отечественных, так и у иностранных студентов вузов, отражена в работах Е. А. Гнатышиной, Н. В. Увариной. Авторы обращают внимание на группу студентов (численностью

около 20 % от всех обучающихся), для которой характерны такие дескрипторы, как неосознанный выбор вуза и специальности, слабое развитие общеучебных умений, слабая подготовка по материалам школьного курса, неприятие норм и ценностей образовательной среды, индифферентное отношение к своему творческому и профессиональному развитию и саморазвитию [10].

Данная проблема актуальна и для российских вузов, в т. ч. и военных.

### **3 Результаты (Results)**

Мы провели исследование, предметом которого являлось отчисляемость курсантов филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил по отрицательным основаниям. Для анализа и сравнения было принято количество отчисленных курсантов набора 2013, 2014, 2015 и 2016 годов по причинам: нежелание учиться (как и отказ от заключения контракта о прохождении военной службы), неуспеваемость, недисциплинированность. Причина – состояние здоровья, как и прочие, не зависит от мотивации курсанта на обучение. Данные приведены в Таблице 1.

Таблица 1 — Сведения об отчислении курсантов

Table 1 — Information about the Deduction of cadets from university

Год набора	Всего отчислено, чел.	1 курс			2 курс			3 курс			4 курс			5 курс		
		Нежелание учиться, чел.	Неуспеваемость, чел.	Недисциплинированность, чел.	Нежелание учиться, чел.	Неуспеваемость, чел.	Недисциплинированность, чел.	Нежелание учиться, чел.	Неуспеваемость, чел.	Недисциплинированность	Нежелание учиться, чел.	Неуспеваемость, чел.	Недисциплинированность, чел.	Нежелание учиться, чел.	Неуспеваемость, чел.	Недисциплинированность, чел.
2013 год	28	6	4	2	3	4	2	1	3	3	-	-	-	-	-	-
2014 год	43	22	1	1	5	9	-	-	4	-	1	-	-	-	-	-
2015 год	14	7	1	2	2	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-
2016 год	31	3	7	1	15	4	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Итого</b>	<b>116</b>	<b>38</b>	<b>13</b>	<b>6</b>	<b>25</b>	<b>18</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>

Отчисление курсантов происходит на 1 курсе — 49,1 % от общего числа отчисленных, на 2 курсе — 38,7 %, на 3 курсе — 11,2 %, на 4 курсе менее 1 %, на 5-ом курсе отчисленных нет. Это доказывает, что на первом и втором курсах происходит максимальное отчисление курсантов (87,8 %).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что причинами отчисления являются:

1) низкий уровень знаний при поступлении в вуз. Так, при анализе отчисления курсантов набора 2014

года установлено, что средний балл ЕГЭ по трем дисциплинам составил менее 146 баллов у 33 отчисленных (76 %), при том, что порог для поступления в наш вуз составляет 99 баллов. Семь отчисленных курсантов по итогам сдачи вступительных испытаний состояли в конкурсном списке под номерами с 158 по 168 (он же последний по данной специальности). Отсутствие знаний по предмету не позволяет курсанту полноценно заниматься на занятиях, он теряет интерес к обучению. Пробелы в знаниях накапливаются, что и приводит к его



отчислению.

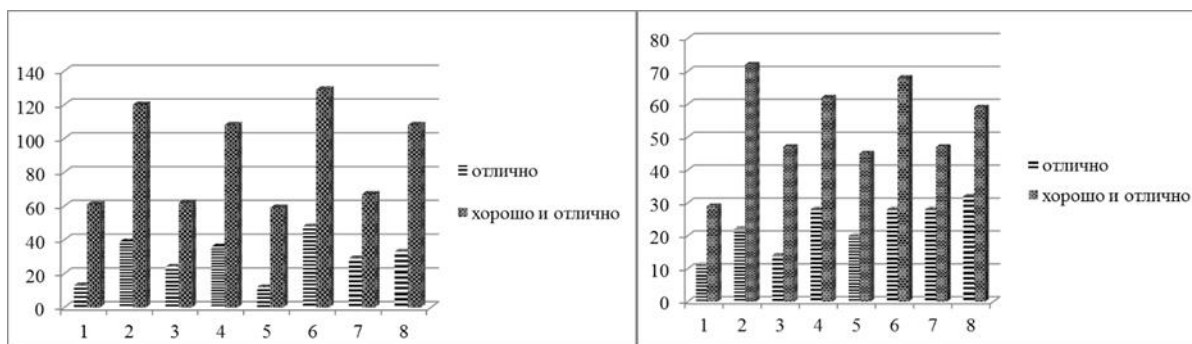
2) изменение условий и формы получения знаний, поскольку в военном вузе все регламентировано по времени, согласно распорядку дня, отсутствие свободного выхода в город, отсутствие родительской опеки также заставляют покинуть учебное заведение курсантов, не способных заниматься в новых для них условиях.

3) утрата интереса к получаемой специальности, так как многие из поступающих имеют слабое представление о будущей специальности.

К таким же выводам приходит коллектив авторов, проводивших аналогичное исследование в вузах путей сообщения Дальневосточного федерального округа [11]. Это доказывает, что причины отчисления схожи и не зависят от вуза. Расхождение только в количестве отчисленных.

Большим фактором мотивации курсантов к обучению является заключение с ними контракта о прохождении военной службы. В соответствии с руководствующими документа-

ми, контракт заключается на втором курсе. Решением начальника филиала контракты с курсантами заключаются в четыре этапа. Первый этап — 1 октября с курсантами, обучающимися только на «отлично». Второй этап — 1 декабря с курсантами, имеющими средний балл не ниже 4,5 и не имеющих троек за прошедшие сессии. Третий этап 20 февраля, когда заключаются контракты с курсантами, имеющими средний балл по прошедшим сессиям 4,0. Четвертый этап со всеми остальными в конце второго курса. Введение поэтапного заключения контракта позволило существенно повысить мотивацию курсантов к обучению, а как показатель этого уровень успеваемости. Для чистоты эксперимента рассмотрим результаты обучения курсантов двух разных факультетов одного года набора. На графиках приведено количество обучающихся на «отлично и хорошо» и на «отлично» набора 2014 года проходящих обучение по двум разным специальностям (рисунок 1).



а

б

Рисунок 1 — Сравнительная характеристика численности курсантов (а - специальность № 1, б - специальность № 2)

Figure 1 — Comparative characteristics of the number of cadets (a - specialty no. 1, b - specialty no. 2)

На рисунке видно, как от первой ко второй сессии показатель возрастает в более чем в 2 раза, однако к третьей сессии снижается до прежнего уровня, причем это происходит по обеим специальностям синхронно.

В соответствии с приказом Министра обороны Российской Федерации от 30 декабря 2011 года, денежное довольствие курсантам выплачивается по результатам сессии. Так, курсантам, имеющим только отличные оценки, выплачивается денежная надбавка в размере 25 % от должностного оклада, хорошие и отличные оценки — 15 %, удовлетворительные оценки — 5 %. Кроме того, предусмотрены и иные денежные надбавки, на них мы остановимся ниже, в связи с чем размер денежного довольст-

вия курсанта составляет от 13 728 руб. до 23 192 руб. в зависимости от результатов его деятельности [12]. Премияльная часть составляет 68 % от базовой части, что является существенным стимулом.

Насколько значим для курсантов стимул материального плана, увидим на примере установления денежной надбавки за квалификационный уровень по физической подготовке. В соответствии с приказом Министра обороны Российской Федерации от 9 декабря 2014 года № 725 дсп, выплачивается ежемесячная надбавка за квалификационный уровень по физической подготовленности. При сдаче нормативов, по результатам выполнения упражнений курсанту начисляется определенное количество баллов,

которые в дальнейшем суммируются. По этой сумме курсанту выставляется оценка, если сумма баллов превышает оценку отлично, то курсанту присваивается квалификационный уровень и устанавливается денежная надбавка, её размер зависит от квалификационного уровня и наличия спортивного разряда, и она устанавливается по итогам года на весь следующий год, т. е. по результатам 2 курса. Выплаты устанавливаются в период обучения на 3 курсе. Мы проанализировали ведомости на выплату денежного довольствия курсантов набора 2014 года и установили, что на 3 курсе эту надбавку получили 103 курсанта, на 4 курсе — 230 курсантов, на 5 курсе — 190 курсантов. Это при том, что количество баллов, необходимых для её получения, возрастает от курса к курсу. Например, разница в баллах между нормативами 2 и 3 курса составляет 30 баллов (первый квалификационный уровень 330 и 380, соответственно). Это довольно существенная разница, однако, даже при этом количество курсантов, выполнивших нормативы для присвоения квалификационного уровня, увеличилось более чем в два раза.

Таким образом, можно сделать вы-

вод: выплата указанной надбавки мотивирует курсанта заниматься спортом и показывать более высокие результаты при сдаче нормативов по физической подготовке.

Мотивация курсантов к обучению является ключевой в подготовке офицерских кадров. Обучение должно быть организовано в соответствии с теориями мотивации, имея при этом свою особенность.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Все теории мотивации направлены на удовлетворение потребностей личности, создание для него более комфортных условий, что напрямую противоречит условиям прохождения военной службы, связанной с тяготами и лишениями, а иногда и с риском для жизни. Поэтому у будущего офицера должны быть более высокие мотивы, чем личное благополучие и какие-то материальные выгоды. Поэтому нам кажется, что материальные стимулы эффективны, но брать их за основу не следует, а использовать избирательно и только на определенных этапах, поскольку воина, ставящего в приоритет материальные блага, легко можно перекупить.

#### **5 Заключение (Conclusion)**

Ведение более масштабной агита-

ционной компании позволит принимать на учёбу абитуриентов с более высоким баллом ЕГЭ, что позволит им успешно осваивать образовательную программу.

Следует предусмотреть расширение количества занятий и факультативов военной и военно-патриотической направленности с курсантами первого и второго курсов с целью поддержания в них интереса к военной службе, разъяснения правового статуса, льгот военнослужащего и членов его семьи.

Необходимо продолжить практи-

ку заключения контрактов с курсантами по итогам деятельности за первый курс обучения и внедрения её в других военных вузах.

Возникает необходимость проведения психологического тренинга с курсантами по вопросам личностного роста, в том числе «Теории достижений», обучению приемам получения знаний, упражнений, развивающих необходимые навыки и умения.

Высокая мотивация курсантов к обучению является залогом успешного выполнения вузом государственного заказа по подготовке специалиста.

### Библиографический список

1. Вегетий Флавий Ренат, Греческие полиоркеттики. СПб. : Алетейя, 1996. 350 с.
2. McClelland, David C. et al. The achievement motive. Wash., 1974. pp. 35
3. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. М. : Смысл, 2006. 336 с.
4. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М. : Смысл, 2011. 494 с.
5. Бляхман Л. С. Производственный коллектив: в помощь руководителю. М. : Политиздат, 1978. 197 с.
6. Головин С. Ю. Словарь практического психолога Минск : Харвест. 1998. 800 с.— ISBN 985-433-167-9
7. Леонтьев Д. А. Мотивация // Большая российская энциклопедия. Москва, 2012. — Том 21. - с. 329-330.
8. Долгова В. И. Власенко Е. А. Системообразующая роль мотивационного компонента в структуре психологической готовности старшеклассников к службе в армии // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2016. № 10. С. 147–153.
9. Savage N., Birch R., Noussi E. Motivation of engineering students in hig-her education. Journal of the Higher Education Academy “Engineering Education”. 2011. Vol. 6, no. 2. pp. 39–46. URL: <https://www.tandfonline.com/> (дата обращения 10.06.2018). DOI: 10.11120/ened.2011.06020039
10. Гнатышина Е. А., Уварина Н. В., Савченков А. В. Характеристика адаптационных процессов в вузе в условиях социокультурной динамики: сравнительный анализ адаптационных процессов иностранных и отечественных студентов вуза // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2018. Т. 10. № 2. С. 34–43. DOI: 10.14529/ped180205
11. Осипова Н. Г., Колодезная Г. В., Швецова А. Н. О закономерностях и причинах отчислений в вузе и мотивации учебной деятельности студентов // Образование и наука.

2018. Т. 20. № 6. С. 158–182. DOI: 10/17853/1994-5639-2018-6-158-182

12. Есть такая профессия — Родину защищать. Поступающим в высшие военно-учебные заведения Министерства обороны Российской Федерации и в военные учебные центры при федеральных государственных образовательных организациях высшего образования — Армия России, 2018. С. 48–50. URL: //mil.ru/files/morf/military/files/professiya-rodiny\_zashishat.pdf (дата обращения: 10.09.2018).

**YU. V. Mikryukov**

ORCID № 0000-0003-0978-6495

Head of Department, Military Training and Scientific Center of the Air Force

“Air Force Academy” (branch), Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: mikr-yurik@yandex.ru*

## **ORGANIZATION OF MOTIVATION IN MILITARY UNIVERSITY PUPILS IN THE CONDITIONS OF PROFESSIONAL TRAINING**

### **Abstract**

*Introduction.* The article substantiates the relevance of the development of motivation of cadets in during of the learning process and the disclosure of the reasons for its decline. Various theories of motivation known both in domestic and foreign psychologists are considered, as well as the possibility of their application in the training of cadets of military universities. The purpose of the article is to analyze the effectiveness of the activities of the command staff of a military high school to increase the motivation of cadets to the learning process.

*Materials and methods.* The main research methods are the analysis of scientific literature devoted to the problem of motivation; as well as diagnostic methods, including observation, description, conversations, methods of statistical data processing.

*Results.* The problems of losing interest in learning are typical not only for military institutions, but also for civilian universities, and their reasons are identical. Proved the effectiveness of the material incentives in the preparation of cadets.

*Discussion.* It is emphasized that the material motivation of the activities of the cadets is the most effective, but its use should be limited and only at certain stages.

*Conclusion.* It is concluded that the motivation of cadets is a specific component of the learning process, aimed at development not only in the interests of the individual, but in the interests of the state and society.

**Keywords:** military university, training cadets; Deduction of cadets from university; motivation, incentive, interaction, training.

**Highlights:**

Identified the main theories of motivation, which have proven their effectiveness in working with cadets of military universities;

Considered the reasons of the Deduction of cadets from university, as well planned measures to reduce them;

Proved the effectiveness of the system of material incentives and ways to improve it.

### References

1. Vegetsiiy F.R. (1996) *Grecheskiye poliorketiki* [Greek polyorhetics]. St. Petersburg, *Aleteyya*. 350 p. (In Russian).
2. McClelland, David C. et al. The achievement motive. Wash., 1974. pp. 354
3. Gordeyeva T.O. (2006) *Psikhologiya motivatsii dostizheniya* [Psychology of achievement motivation]. Moscow, *Smysl*. 336 p.
4. Maslou A. (2011) *Novyye rubezhi chelovecheskoy prirody* [New frontiers of human nature] Moscow, *Smysl*. 494 p. (In Russian).
5. Blyakhman L.S. (1978) *Proizvodstvennyy kollektiv: v pomoshch' rukovoditel'yu* [Production team: to help the manager]. Moscow, *Politizdat*. 197 p. (In Russian).
6. Golovin S.YU. (1998) *Slovar' prakticheskogo psikhologa Kharvest* [Dictionary of practical psychologist Harvest]. Minsk. 800 p. ISBN 985 433 167 9. (In Russian).
7. Leont'yev D. A. (2012) *Motivatsiya (bol'shaya rossiyskaya entsiklopediya)* [Motivation (Great Russian Encyclopedia)]. Moscow. 21, 329–330. (In Russian).
8. Dolgova V.I. Vlasenko E.A. (2016) *Sistemoobrazuyushchaya rol' motivatsionnogo komponenta v strukture psikhologicheskoy gotovnosti starsheklassnikov k sluzhbe v armii* [The backbone role of the motivational component in the structure of the psychological readiness of high school students to serve in the army] *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*. 10, 147–153. (In Russian).
9. Savage N., Birch R., Noussi E. Motivation of engineering students in higher education. *Journal of the Higher Education Academy "Engineering Education"*. 2011. Vol. 6, no. 2. pp. 39–46. URL: <https://www.tandfonline.com/> (дата обращения 10.06.2018). DOI: 10.11120/ened.2011.06020039
10. Gnatyshina E.A., Uvarina N.V., Savchenkov A.V. (2018) *Kharakteristika adaptatsionnykh protsessov v vuze v usloviyakh sotsiokul'turnoy dinamiki: sravnitel'nyy analiz ad-*

*aptatsionnykh protsessov inostrannykh i otechestvennykh studentov vuza* [Characteristics of Adaptation Processes at a University in the Conditions of Socio-Cultural Dynamics: Comparative Analysis of Adaptation Processes of Foreign and Domestic University Students]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*. 10, 2, 34-43 DOI: 10.14529/ped180205 (In Russian).

11. Osipova N.G., Kolodeznaya G.V., Shvetsova A.N. (2018) *O zakonomernostyakh i prichinakh otchisleniy v vuze i motivatsii uchebnoy deyatel'nosti studentov* [On the laws and causes of deductions at the university and the motivation of students' learning activities]. *Obrazovaniye i nauka*. 20, 6, 158-182. DOI: 10/17853/1994-5639-2018-6-158-182. (In Russian).

12. *Yest' takaya professiya — Rodinu zashchishchat' (Postupayushchim v vysshiye voyenno-uchebnyye zavedeniya Ministerstva oborony Rossiyskoy Federatsii i v voyennyye uchebnyye tsentry pri federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh organizatsiyakh vysshego obrazovaniya — Armiya Rossii)* [There is such a profession — to protect the Homeland (by applicants to higher military educational institutions of the Ministry of Defense of the Russian Federation and to military training centers at federal state educational organizations of higher education — Army of Russia)]. 2018. pp. 48–50. Available at: [https://mil.ru/files/morf/military/files/professiya-rodiny\\_zashishat.pdf](https://mil.ru/files/morf/military/files/professiya-rodiny_zashishat.pdf) (Accessed: 18.11.2017). (In Russian).

**Е. Ю. Никитина<sup>1</sup>, Ю. Д. Горских<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 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*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-9174-04296

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

*E-mail: julia.gorskikh.1994@gmail.com*

## **РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

### **Аннотация**

*Введение.* В данной статье обоснована актуальность развития управленческих компетенций государственных служащих в условиях процессов глобализации и интеграции в мировом сообществе. В статье рассматривается исторический аспект проблемы деятельности государственной службы, требования к государственным служащим, выполняющим управленческие функции. Цель статьи — обосновать и раскрыть факторы формирования управленческих компетенций государственного служащего нового уровня, а также выявить спектр управленческих компетенций.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются анализ научной литературы, связанной с государственным управлением. Анализ тенденций развития функций государственного управления таможенной деятельности, связанный с переходом мировой экономики в новую среду Евразийского экономического союза.

*Результаты.* Сформирована главная цель управления, выявлены функции, благодаря которым определены современные подходы к формированию



управленческой компетенции будущих специалистов, ранее не использованные в практике подготовки управленческих кадров для государственных органов.

*Обсуждение.* Подчеркивается, что существуют проблемы при формировании управленческих компетенций, связанные с низким уровнем организационно-аналитической культурой должностных лиц, с недостаточным восприятием субъектами управления креатива.

*Заключение.* Делается вывод о том, что решение проблем подготовки специалистов государственной службы, реализация модернизированных подходов к формированию управленческих компетенций будет способствовать развитию кадрового потенциала управленцев таможенного дела.

**Ключевые слова:** управленческие компетенции, государственное управление, специалисты таможенного дела, таможенные кадры, государственные служащие, государственное управление, социальная направленность.

**Основные положения:**

- определено содержание управленческой компетенции;
- определены современные подходы к формированию управленческой компетенции будущих специалистов, которые позволят будущему специалисту принимать рациональные управленческие решения;
- представлен спектр управленческих компетенций, необходимый для реализации деятельности в области таможенного дела.

**1 Введение (Introduction)**

Перестройка российской экономики на новый формат повлекла за собой кардинальную трансформацию всех процессов, бизнес-моделей и способов коммуникации. В условиях активного развития процессов глобализации, интеграционных процессов в Евразийском экономическом союзе возрастает острая необходимость в подготовке таможенных кадров ново-

го уровня. Профессиональное развитие государственных служащих имеет большое значение для эффективного государственного управления. Государство эффективно выполняет свои задачи только тогда, когда формирует стабильный, компетентный корпус государственных служащих. Государственный служащий в современном обществе должен быть не только профессионален, психолого-

акмеологически, юридически и экономически грамотен, но и в совершенстве владеть современными методами управления, быть креативным, способным анализировать и прогнозировать свою работу и деятельность государственной организации, принимать эффективные управленческие решения и определять порядок их реализации.

Актуальным принципом изучения государственной службы и государственности в целом является принцип исторического подхода. Историзм как научный подход и принцип рассматривает аспекты государственной службы России, полагаясь на российские вековые традиции государственного управления, а также политической, правовой и административной культуры общества.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Изучение формирования и развития теории государственного управления как отдельного научного направления даёт возможность условно выделить несколько этапов ее эволюции, которые протекают в период с конца XIX века по сегодняшний день.

Первый этап (конец XIX в.–1920 г.) развития теории государственного уп-

равления обозначен с появлением работ В. Вильсона, Ф. Гудкау, М. Вебера. Второй этап ознаменован первыми самостоятельными шагами в развитии теории государственного управления. Именно в 1920–1950 гг. введен курс теории государственного управления во многих учебных заведениях США. Третий этап в развитии теории государственного управления протекал в 50-е годы XX века (Г. Саймон, Д. Смитцберг, В. Томпсон, Д. Истон, Г. Алмонд, Т. Парсонс), основан на взаимосвязи и взаимозависимости элементов, подсистем и всей системы государственного управления обществом, что позволило рассмотреть их как единое целое [1]. Современный этап (конец XX столетия) развития науки государственного управления ориентирован на проблемы стратегического управления, демократизацию и социальную направленность государственного управления, использование достижений научно-технического прогресса и положительного международного опыта в государственном управлении.

На каждом последующем этапе осмысления и развития теории государственного управления добавляются

ся новые формы и методы управления государственными службами, в том числе и таможенными органами. Постепенно происходит увеличение сложности задач, изменение политики государства, условий функционирования государственных органов. Это определяет новые подходы к государственному управлению, способствует повышению эффективности процесса формирования управленческих кадров. Становится ясно, что сегодняшний уровень управления подготовлен предшествующими историческими этапами управленческой науки.

### 3 Результаты (Results)

Управление, в общем его понимании — это непрерывное, целенаправленное воздействие субъекта управления на объект, с целью достижения заданных результатов [2].

Главная цель управления заключается в правильном использовании ограниченных ресурсов (финансовых, человеческих, материальных и нематериальных) для достижения поставленных целей.

Управление выполняет функции:

– планирования (разработка плана — стратегического, тактического, оперативного);

– организации (создание и поддержание необходимых условий для нормального функционирования системы);

– мотивации (побуждение должностных лиц);

– контроля (сопоставление целей и полученных результатов, сроков и объём выполненной работы) [3].

К важнейшим факторам формирования управленческих компетенций современного менеджера государственного управления следует отнести:

– способность организации работы подчиненных должностных;

– способность эффективно делегировать обязанности;

– принятие управленческих решений с точки зрения креативности и новшеств;

– умение выбирать приоритетность задач [4].

### 4 Обсуждение (Discussion)

Одной из проблем государственного управления остается вопрос, связанный с острой необходимостью повышения уровня организационно-аналитической культуры должностных лиц государственной службы, а также с усиления внимания к психологическим факторам в управлении,

развития высококомпетентного кадрового потенциала государственной службы. Серьезной проблемой в управлении на государственной службе является усиление способности воспринимать субъектами управления креатива, ноу-хау, современное информационно-коммуникационное обеспечение в деятельности, связанной с управлением [5].

Содержание управленческой компетенции будущего специалиста таможенного дела определяется целями, задачами и сущностью деятельности специалиста государственного управления и включает в себя профессиональную теоретическую, а также практическую подготовленность; способность принимать управленческие решения. Таким образом, содержание управленческой компетенции будущего специалиста таможенного дела — это система профессионально значимых качеств и профессиональных навыков, которые необходимы специалисту в области государственного управления для успешной реализации возложенных на него обязанностей.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Опираясь на вышеизложенное, можно говорить о том, что ключевы-

ми компонентами структуры управленческой компетенции являются определенные профессиональные знания, умения и навыки, которые позволяют объективно осмысливать и характеризовать управленческую деятельность.

В условиях модернизации таможенного дела происходит не только увеличение уровня требований к компетентности управленческих кадров таможенных органов, но и конкретизация компетенций, необходимых будущему специалисту — управленцу таможенного дела [6]. На сегодняшний день не до конца определен весь спектр управленческих компетенций. Это связано с многоаспектностью деятельности таможенной службы. В целях реализации мероприятий, предусмотренных Комплексной программой развития Федеральной таможенной службы на период до 2020 г., утвержденной решением коллегии ФТС России от 25 мая 2017 г., усилия таможенных органов сосредоточены на многих направлениях [7]. Не претендуя на определение всего спектра компетенций, мы считаем, что управленческая деятельность в таможенной службе требует формирования и развития таких

компетенций, как:

- управление деятельностью таможенных органов;
- управление качеством, результативностью;
- проведение расчетов по оптимизации деятельности службы;
- организационно-аналитических;
- информационно-аналитических;
- аналитико-прогностических.

Перечисленные выше сформированные компетенции позволят будущему специалисту принимать рациональные управленческие решения в области реализации таможенных процедур, проводить регулирование внешнеэкономической деятельности

посредством таможенно-тарифных методов, оптимизировать логистические инфраструктуры перемещения товаров, обеспечивать экономическую безопасность посредством верно выбранной таможенной деятельности. Результативность всех видов деятельности усиливает значимость подготовки высококвалифицированных специалистов таможенного дела в высшей школе на основе изучения дисциплин, охватывающих широкий круг теоретических и практических вопросов, базирующихся на взаимосвязи дисциплин специальности «таможенное дело» с другими науками.

### Библиографический список

1. Граждан В. Д. Государственная гражданская служба : учеб. пособие. М. : Юрайт, 2011. 620 с.
2. Кузнецов Ю. В. Государственное стратегическое управление : монография. Спб. : Питер, 2014. 24 с.
3. Дудин М. Н., Евдокимова С.Ш., Лясников Н. В. Устойчивое социально-экономическое развитие как основа геополитической стабильности национальной экономики // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2014. № 3 (19). С 80–84.
4. Алексеевский В. С. Введение в специальность «Менеджмент организации» : учеб. пособие. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2015. 160 с.
5. Курсов С. А. Опыт оценки управленческих компетенций [Электронный ресурс] // Бюджет. 2016. № 3 (март). URL: <http://bujet.ru/article/292934.php> (дата обращения: 3.12.2018).
6. Кожуханов Н. М. Таможенная деятельность: современное состояние и перспективы развития // Вестник Российской таможенной академии. 2014. № 2. – 30 с.
7. Джабиев А. П. Институт таможенно-тарифного регулирования внешнеэкономической деятельности как фактор развития национальной экономики // Вестник Российского государственного торгово-экономического университета. 2014. № 3 (83). С. 27–42.

**E. YU. Nikitina<sup>1</sup>, YU. D. Gorskih<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-9550-4700

Professor, doctor of pedagogical Sciences, professor of department of Russian Language, Literature and methods of teaching Russian Language and Literature, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: elenaurievna@bk.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-9174-04296

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

*E-mail: julia.gorskikh.1994@gmail.com*

## **DEVELOPMENT OF MANAGERIAL COMPETENCIES IN FUTURE CUSTOMS PROFESSIONALS AS AN URGENT PROBLEM OF HIGHER EDUCATION PEDAGOGY**

### **Abstract**

*Introduction.* This article substantiates the relevance of the development of managerial competencies of public servants in the context of globalization and integration processes in the world community. The article discusses the historical aspect of the problem of public service activity, the requirements for civil servants performing managerial functions. The purpose of the article is to substantiate and uncover the factors of formation of managerial competencies of a public servant of a new level, as well as to reveal the range of managerial competencies.

*Materials and methods.* The main research methods are the analysis of scientific literature related to public administration. Analysis of trends in the development of functions of state administration of customs activity, associated with the transition of the world economy to the new environment of the Eurasian Economic Union.

*Results.* The main goal of management has been formed, the functions have been identified, which have led to the identification of modern approaches to the formation of managerial competence of future specialists, which have not been previously used in the practice of training management personnel for state bodies.

*Discussion.* It is emphasized that there are problems in the formation of managerial competencies associated with a low level of organizational and analytical culture of officials, with a lack of perception by the subjects of management of creativity.

*Conclusion.* It is concluded that the solution of the problems of training civil servants, the implementation of modernized approaches to the formation of managerial competencies will contribute to the development of personnel potential of customs managers.

**Keywords:** managerial competence, public administration, customs specialists, customs personnel, civil servants, public administration, social orientation.

**Highlights:**

Determined the content of managerial competence;

Identified modern approaches to the formation of managerial competence of future specialists, which will allow the future specialist to make rational management decisions;

The range of managerial competencies necessary for the implementation of activities in the field of customs is presented.

**References**

1. Grazhdan V.D. *Gosudarstvennaya grazhdanskaya sluzhba (uchebnoe posobie)* [State civil service (textbook)]. Moscow, *Urait*. 2011. 620 p. (In Russian).
2. Kuznetsov Y.V. (2014) *Gosudarstvennoe strategicheskoe upravlenie* [State strategic management]. *Monografiya*. Spb., *Piter*. 24 p. (In Russian).
3. Dudin M.N., Evdokimova S.S., Lyasnikov N.V. (2014) *Ustoichivoe sotsialno-ekonomicheskoe razvitie kak osnova geopoliticheskoy stabilnosti natsionalnoy ekonomiki* [Sustainable socio-economic development as the geopolitical stability of the national economy]. *MIR (Modernizatsii. Inovatsii. Razvitie)*. 3 (19), 80–84 p. (In Russian).
4. Alekseevskii V.S. (2015) *Vvedenie v spetsialnost "Menedzhment organizatsii" (uchebnoe posobie)* [Introduction to the specialty management organization]. Moscow, *ЮНИТИ-ДАНА*. 160 p. (In Russian).
5. Kursov S.A. (2016) *Opyt otsenki upravlencheskikh kompetentsiy* [Experience in evaluating managerial competencies]. *Byudzhet*. 3. Available at: <http://bujet.ru/article/292934.php> (Accessed: 03.12.2018). (In Russian).
6. Kozhuhonov N.M. (2014) *Tamozhennaya deyatel'nost: sovremennoe sostoyanie i perspektivi razvitiya* [Customs activities current state and development prospects]. *Vestnik Rossiiskoy tamozhennoy akademii*. 2, 30 p. (In Russian).

7. Dzhabiev A.P. (2014) *Institut tamozhenno-tarifnogo regulirovaniya vneshneekonomicheskoy deyatel'nosti kak faktor razvitiya natsional'noy ekonomiki* [Institute of customs tariff regulation of foreign economic activity as a factor in the development of the national economy]. *Vestnik Rossiyskogo gosudarstvennogo trgovno-ekonomicheskogo universiteta*. 3 (83), 27–42 p. (In Russian).



**Л. Н. Павлова<sup>1</sup>, Т. Ю. Каратаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 000-0002-0418-3778

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: pavlovalnppi@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-4872-2382

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

*E-mail: karataevatu@cspu.ru*

## **ВОРКШОП КАК ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье представлен опыт педагогического вуза по профессиональной ориентации студентов. Примером такой работы служит дидактическая игра в форме воркшопа. Участие студентов в мероприятии позволяет самостоятельно получить информацию и сориентироваться в вопросе профессионального карьерного роста в педагогической деятельности.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования профессиональной ориентации студентов педагогического вуза стали анализ научной литературы, изучение деятельности по данной проблеме служб вуза и кураторов академических групп и, безусловно, использование методик изучения статусов профессиональной идентичности (авторы А. А. Азбель, А. Г. Грецов, Дж. Гарсиа).

*Результаты.* В качестве основных и наиболее характерных показателей профессионального самоопределения была выявлена профессиональная

идентичность, учебно-профессиональная мотивация и профессиональная готовность студентов к предстоящей профессиональной деятельности. Проведённые исследования позволили определить особенности формирования мотивации профессионального самоопределения с ориентацией на преобладающие мотивационные факторы личности студента, определяющие профессиональный выбор; осознание студентами процесса профессионального самоопределения, мотивов выбора профессии и получения избранной специальности. Результатами исследования считаем и определение эффективных форм работы со студентами.

*Обсуждение.* Воспитательная система образовательной организации позволяет обеспечивать профессиональную ориентацию студентов при условии обеспечения методической деятельности данного направления, организации психолого-педагогической поддержки студентов и системой мероприятий, вовлекающих студентов в процесс профессионального самоопределения и, в конечном счете, приводит обучающихся к пониманию идентичности себя в профессиональной педагогической сфере.

Дидактическая игра в форме воркшопа определена авторами как эффективная организационная форма деятельности в процессе осознания студентами профессиональной идентичности.

*Заключение.* Процесс профессиональной ориентации студентов педагогического вуза обеспечивается воспитательной системой образовательной организации, если в период обучения стимулировать интерес в развитии понимания социальной значимости выбранной профессии; выявить совокупность условий, определяющих профессиональную готовность и, как результат, у студентов наблюдаются желание работать, интерес к профессиональной деятельности, имеющий осмысленный и мотивированный характер. В качестве организационной формы по ориентации студентов на будущую профессию зарекомендовал себя воркшоп.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация, дидактическая игра, воркшоп.

#### **Основные положения**

– сделан подбор психологической диагностики с учетом проблемы ис-

следования;

– определена эффективная форма, используемая в работе для профессиональной ориентации студентов педагогического вуза;

– представлена методическая практика организационной формы в процессе формирования профессиональной идентичности у студентов — воркшоп.

### **1 Ведение (Introduction)**

Практика воспитательной деятельности Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета демонстрирует успешность профессионального самоопределения личности студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении. Обозначим, что профессиональное самоопределение студентов стало целенаправленным и последовательно осуществляемым процессом самооценки и оценки своих возможностей в избранной профессии посредством вовлеченности студентов в систему профессиональных конкурсов и средовым фоном, обозначаемым как прообраз мероприятий образовательных учреждений. Эффективной формой в процессе профессиональной ориентации студентов считаем воркшоп. Основаниями для данного утверждения служат: сравнительная характеристика воспитательной деятельности каждого факультета университета по вопросам

трудоустройства и профессиональной социализации; мониторинг и анализ качества профессиональной ориентации студентов; психологическая диагностика профессиональной ориентации студентов.

### **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Вопрос профессиональной ориентации студентов педагогического вуза изучался Л. Ю. Боликовой и Л. Е. Шарпиной [1]. Процесс профессиональной ориентации студентов вуза рассматривала Е. П. Дикунова [2]. Исследование проблем и условий оптимизации процесса профессионального самоопределения студентов представлено в работах О. А. Бобровской, О. А., Дорофеевой, Г. Ф. Глебова и Ю. В. Грачёва [3; 4]. Профориентацию в системе высшего образования в качестве инструмента содействия переходу «учеба — работа» Представляет О. А. Рубцова [5].

Исследование профессиональной идентичности студентов продемонст-

рировало, что 77 % студентов сделали свой выбор педагогической профессии осознанно; 67 % респондентов рассматривают возможные варианты профессионального развития, примеряют на себя различные профессиональные роли. Традиционно 2 % респондентов не имеют прочных профессиональных целей и планов и при этом не пытаются выстроить варианты своего профессионального развития. Показатели характеризуют изменения в процессе планирования студентами своего профессионального статуса, что позволяет нам говорить об эффективности организационной формы работы со студентами.

### **3 Результаты (Results)**

Профессиональная ориентация студентов педагогического вуза предполагает профессиональное самоопределение студентов, которое мы характеризуем как индивидуальный планируемый процесс вхождения в профессиональную деятельность. Мотивом профессиональной ориентации студентов может быть обозначение перспективы личностного профессионального роста. Результаты анализа воспитательной деятельности и психологическая диагностика студентов позволяют говорить о воркшопе как

эффективной форме работы.

### **4 Обсуждение (Discussion)**

Задача по формированию профессионально важных качеств личности студента с целью готовности к профессиональной деятельности и задача по формированию профессионального самоопределения студентов в условиях обучения в педагогическом вузе реализуются посредством совокупности ряда мероприятий различного направления и способов методической реализации. Результативность шагов в системе воспитания сегодня определяется степенью вовлеченности студентов в качестве инициативных субъектов образовательной системы вуза. Воркшоп предполагает погружение участников мероприятия в новые задачи и поиск решений с целью научиться думать и действовать по-другому. Центральная задача семинара — самостоятельное обучение участников и интенсивное групповое взаимодействие. Акцент ставится на получение динамического знания. Участники сами могут определять цель участия в воркшопе, а также несут ответственность за свои результаты в учебном процессе.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Так, подбор диагностик определил

порядок и возможность изучения процесса профессионального самоопределения студентов педагогического вуза и содержательную деятельность воспитательного пространства вуза. В ходе исследования определена эффективная форма для профессиональной ориентации студентов педагогического вуза. Обоснована ме-

тодическая практика организационной формы в процессе формирования профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза — воркшоп, целью которого является самопроектирование обучающимися траектории профессионального развития.

### Библиографический список

1. Боликова Л. Ю., Шарыпина Л. Е. О некоторых проблемах профессиональной ориентации студентов педагогического вуза. URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 17.12.2018).
2. Дикунова Е. П. Процесс профессиональной ориентации студента вуза. URL: <http://www.dissercat.com> (дата обращения 17.12.2018).
3. Бобровская О. А., Дорофеева Г. А., Бобровская Е. Н. Профессиональная ориентация как социальное явление // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 2366–2370. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86503.htm> (дата обращения: 17.12.2018).
4. Глебова Г. Ф., Грачёва Ю. В. Исследование проблем и условий оптимизации процесса профессионального самоопределения студентов (из опыта Смоленского государственного университета) // Непрерывное образование: XXI век. 2015. 2 (10). С. 158–165. DOI: 10.15393/j5.art.2015.2805.
5. Рубцова О. А. Профориентация в системе высшего образования как инструмент содействия переходу «учеба – работа»: дис. ... кандидата экономических наук по спец. 08.00.05. 2008. 191 с. URL: <http://www.dissercat.com> (дата обращения: 17.12.2018).
6. Фортыгина С. Н., Павлова Л. Н. Профессиональное самоопределение выпускников педагогического вуза // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, 2017. № 6. С. 26–36. URL: [www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru). DOI: 10.15293/2658-6762 (Scopus).
7. Угарова М. Г. Профессиональное самоопределение студентов педагогического вуза // Вестник Костромского государственного университета им. А. Н. Некрасова. 2005. 11. № 10. С. 77–81.
8. Ibanescu A. How Do Novice Specialists in Human Resources Develop their Professional Identity? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 187. pp. 596-600. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.03.111
9. Kalymbetova E. K., Duisenbekov D. D., Arynbaeva G. M., Zholdassova M. K., Baimoldina L. O., Sadykova N. M. Psychological Features of Personality Training for Professional Activity // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 171. pp. 263–267. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.01.120

**L. N. Pavlova<sup>1</sup>, T. YU. Karataeva<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 000-0002-0418-3778

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Pedagogy and Vocational  
Training in Subject Methods, South-Ural State Humanities-Pedagogical University,  
Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: pavlovalnppi@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0002-4872-2382

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

*E-mail: karataevatu@cspu.ru*

## **WORKSHOP AS AN ORGANIZATIONAL FORM OF A PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

### **Abstract**

*Introduction.* The article presents the experience of a pedagogical university on the professional orientation of students. An example of such a work is a didactic game in the form of a workshop. Participation of students in the event allows you to independently obtain information and orient yourself in the matter of professional career growth in teaching.

*Materials and methods.* The main methods of studying the vocational orientation of students of a pedagogical university were the analysis of scientific literature, the study of activities on this issue of university services and curators of academic groups, and, of course, the use of methods for studying the status of professional identity (authors A. A. Azbel, A. G. Gretsov, J. Garcia).

*Results.* The main and most characteristic indicators of professional self-determination was identified professional identity, educational and professional motivation and professional readiness of students for the upcoming professional activity. Conducted research allowed to determine the peculiarities of the formation of the motivation of professional self-determination with a focus on the prevailing

motivational factors of the student's personality that determine their professional choice; students' awareness of the process of professional self-determination, the motives for choosing a profession and getting a chosen specialty. The results of the study also consider the definition of effective forms of work with students.

*Discussion.* The educational system of the educational organization allows you to provide professional orientation of students, provided that the methodical activity of this area is provided, the organization of psychological and pedagogical support for students and a system of activities that involve students in the process of professional self-determination and, ultimately, leads students to understand the identity of themselves in the professional pedagogical field. The didactic game in the form of a workshop was defined by the authors as an effective organizational form of activity in the process of students' recognition of professional identity.

*Conclusion.* The process of professional orientation of students of a pedagogical university is provided by the educational system of an educational organization if, during the period of study, to stimulate an interest in developing an understanding of the social significance of the chosen profession; to identify a set of conditions that determine professional readiness and, as a result, students have a desire and interest in professional activities that are meaningful and motivated. As an organizational form for the orientation of students in their future profession, a workshop has established itself.

**Keywords:** professional orientation, didactic game, workshop.

**Highlights:**

The South-Ural State Humanities-Pedagogical University's practice in the sphere of educational activities represents success of the students' personality's professional self-determination in the studying process at a higher educational institution. We designate that the students' professional self-determination became a purposeful and consistently carried out process of their self-assessment and

its capabilities in the chosen profession through the students' involvement in the system of professional competitions and in the environmental background, indicated by the prototype of educational institutions. We consider that the workshop is a very effective form in the students' professional orientation process. The ground of this statement is an educational activities' comparative description of each university's faculty based on issues of employment and professional socialization and monitoring, analysis of the students' professional orientation of quality and psychological diagnosis of their vocational guidance.

### References

1. Bolikova L.YU., Sharypina L.E. *O nekotorykh problemakh professional'noy orientatsii studentov pedagogicheskogo vuza* [On some problems of professional orientation of students of pedagogical high school]. Available at: <http://cyberleninka.ru>. (Accessed: 17.12.2018). (In Russian).
2. Dikunova E.P. *Protsess professional'noy oriyentatsii studenta vuza* [The process of professional orientation of a university student]. Available at: <http://www.dissercat.com> (Accessed: 17.12.2018). (In Russian).
3. Bobrovska O.A., Dorofeeva G.A., Bobrovskaya E.N. (2016) *Professional'naya orientatsiya kak sotsial'noye yavleniye* [Professional orientation as a social phenomenon // Scientific-methodical electronic journal "Concept"]. 11, 2366–2370. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/86503.htm>. (Accessed: 17.12.2018). (In Russian).
4. Glebova G.F., Gracheva YU.V. (2015) *Issledovaniye problem i usloviy optimizatsii protsessa professional'nogo samoopredeleniya studentov (iz opyta Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta)* [Research of the problems and conditions of optimization of the process of professional self-determination of students (from the experience of Smolensk State University)]. *Nepreryvnoye obrazovaniye: XXI vek.* 2 (10), 158–165. DOI: 10.15393/j5.art.2015.2805 (In Russian).
5. Rubtsova O.A. *Proforiyentatsiya v sisteme vysshego obrazovaniya kak instrument sodeystviya perekhodu "ucheba — rabota" (dissertatsiya ... kandidata ekonomicheskikh nauk po spetsial'nosti 08.00.05.)* [Career guidance in the system of higher education as a tool to facilitate the transition "study — work". Available at: <http://www.dissercat.com> (Accessed: 17.12.2018). (In Russian).
6. Fortygina S.N, Pavlova L.N. (2017) *Professional'noye samoopredeleniye vy-pusknikov pedagogicheskogo vuza* [Professional self-determination of graduates of a pedagogical university]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.* 7, 6. Available at: [www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru) (Accessed: 17.12.2018). DOI: 10.15293/2226-3365.1706.02 (Scopus). (In Russian).



7. Ugarova M.G. (2005) *Professional'noye samoopredeleniye studentov pedagogicheskogo vuza* [Professional self-determination of students of a pedagogical university]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. N. Nekrasova*. 11, 10, 77–81. (In Russian).

8. Ibanescu A. How Do Novice Specialists in Human Resources Develop their Professional Identity?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 187. pp. 596–600. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.03.111

9. Kalymbetova E.K., Duisenbekov D. D., Arynbaeva G. M., Zholdassova M. K., Baimoldina L. O., Sadykova N. M. Psychological Features of Personality Training for Professional Activity. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 171. pp. 263–267. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.01.120

**DOI 10.25588/CSPU.2019.89.50.009**

**УДК 372.881**

**ББК 74.202**

**Н. В. Распопова**

ORCID № 0000-0002-6708-9471

Учитель английского языка, аспирант кафедры русского языка,  
литературы и методики обучения русскому языку и литературе,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: raspopova-nataly@mail.ru*

## **ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье представлены диагностические методики познавательно-личностного развития детей младшего школьного возраста, а также описаны результаты диагностирования.

*Материалы и методы.* Основные методы исследования: анализ научной литературы, государственного образовательного стандарта начального общего образования, наблюдение, беседа, опрос, анализ результатов.

*Результаты.* Автором статьи изучены особенности познавательного развития детей младшего школьного возраста, уточнены понятия «познавательное» и «личностное» развитие, «языковая личность». В статье представлено теоретическое обоснование выбора диагностических средств познавательно-личностного развития обучающихся начальной школы. Выявлены компоненты познавательно-личностного развития.

*Обсуждение.* Актуализируется, что для повышения результативности начального языкового образования требуется эффективная и систематическая работа по познавательно-личностному развитию младших школьников в условиях общеобразовательной организации.

*Заключение.* В статье сделан вывод о том, что создание психолого-педагогических условий и регулярное использование заданий на формирование

знаний о системе языка, умений анализировать языковой материал, формирование навыков речевой деятельности, а также использование занимательных форм работы на уроках русского языка в начальной школе будет способствовать познавательно-личностному развитию ребенка.

**Ключевые слова:** познавательно-личностное развитие, диагностические методики, языковая личность, познавательная активность, факторы познавательного процесса.

**Основные положения:**

- уточнены понятия «языковая личность» и «познавательное развитие» в разных источниках;
- изучено познавательно-личностное развитие детей младшего школьного возраста;
- выявлены факторы развития языковой личности младшего школьника;
- предложены психолого-педагогические условия познавательно-личностного развития младших школьников;
- определены компоненты познавательно-личностного развития младших школьников.

**1 Введение (Introduction)**

Младший школьный возраст является сенситивным для успешного развития языковой личности. Урок, обогащенный занимательным материалом, эффективно стимулирует языковую интуицию и лингвистическую догадку детей, формирует у них коммуникативно-эстетические качества, элементы языкового творчества [1]. Это повышает мотивацию к удовлетворению коммуникативных потребностей и подтверждает актуальность исследуемой проблемы.

**2 Материалы и методы (Materials and methods)**

В пункте 12.1 ФГОС начального общего образования сказано, что освоившим учебную программу по предмету «Русский язык» считается обучающийся, у которого «сформированы первоначальные представления о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания» [2].

В современном образовательном пространстве обучение, развитие

и воспитание ребенка — это процессы формирования его как члена социума, процессы становления как личности.

В философии «личность» определяется как индивид. Личность — это способность человека выступать автономным носителем общечеловеческого опыта и исторически выработанных человеческих форм поведения и деятельности [3]. В социологии под личностью понимают индивида, определившего свою деятельную позицию ко всему, что его окружает.

Воспитание ребенка происходит средствами языка и посредством языка. В процессе овладения системой родного языка в сознании ребенка возникают образы. Это свидетельствует о становлении ребенка как языковой личности. Ученые представляют языковую личность в виде пирамиды. В основании пирамиды — семья, дошкольные учреждения, начальная школа. На этом этапе ребенком осваивается репродуктивное мышление, возникают простейшие навыки интерпретации. Происходит усвоение основного словарного запаса, грамматических норм, в речи употребляются простые предложения и незначительное количество сложных синтак-

сических структур. Следующий сектор пирамиды представляет собой продвинутый этап формирования языковой личности, осуществляющийся в семье, школе, а также формирующийся под влиянием разнообразных источников информации. Таким образом, «языковая личность» — это личность речевая. В процессе становления языковой личности происходит формирование лингвистической, языковой и речевой компетенций.

На формирование языковой личности младшего школьника оказывают влияние различные факторы: речевое окружение ребёнка; привычка к чтению художественной литературы; систематическое языковое образование; язык средств массовой информации; современная речевая ситуация в обществе [4].

Познавательное развитие младших школьников — одна из актуальных проблем современного этапа развития педагогической теории и практики. Учение — ведущий вид деятельности школьников. Значимыми для учебной деятельности являются познавательные интерес и активность. Познавательная активность младшего школьника — это постоянно изменяющееся глубокое и качест-

венное свойство личности, направленное на осознание предмета деятельности и достижение конечного, значимого для него результата.

Проблема развития познавательных процессов не нова в педагогике. Она является индивидуально-психологической человеческой характеристикой, отражает при этом взаимодействие биологических, психофизиологических, а также социальных условий. Требования современной жизни к организации обучения актуализируют проблему развития познавательных процессов школьников для поиска более эффективных теоретико-методологических подходов. Одним из важных направлений в решении этой проблемы выступает создание в начальных классах условий, обеспечивающих полноценное умственное развитие детей, связанное с формированием устойчивых познавательных процессов, качеств ума, навыков мыслительной деятельности, творческой инициативы, самостоятельности в поисках способов решения задач [5].

Мы предполагаем, что процесс познавательно-личностного развития детей младшего школьного возраста будет эффективнее при выполнении

следующих психолого-педагогических условий:

- создание целостной культурно-языковой картины мира в начальном языковом образовании;
- обогащение коммуникативно-речевых умений обучающихся единицами языка с национально-культурным компонентом значения;
- применение на уроках речетворческих задач и способов лингвистического анализа разножанровых текстов;
- систематическое использование на уроках филологической предметной области этнолингвистических средств.

Рассмотрим компоненты познавательного процесса младшего школьника: восприятие, внимание, воображение, память, мышление. В развитии произвольного восприятия большое значение имеет слово. В результате учебной деятельности восприятие переходит в самостоятельную деятельность, в наблюдение. Внимание — это основа развития познавательных процессов. Воображение — опора ребенка на имеющиеся у него представления во время создания мысленных образов. Память младших школьников так же важна, как и

мышление. Она играет важную роль в освоении учебного материала, овладении новым социальным опытом: знаниями, умениями, навыками. Возрастает объем произвольной и словесно-логической памяти [6]. Мышление младших школьников выдвигается в центр психического развития ребенка и становится основным в системе других психических функций, которые под его влиянием совершенствуются и приобретают произвольный характер. Благодаря этому интенсивно развиваются мыслительные процессы, способствующие развитию различных психических функций.

Речевое развитие является важнейшим аспектом общего психического развития в детском возрасте, ведь оно неразрывно связано с мышлением. Овладевая речью, ребенок учится адекватно понимать речь окружающих, а также связно выражать свои мысли. Речь помогает ребенку вербализовать собственные чувства, переживания, кроме того, осуществлять самоконтроль деятельности и саморегуляцию.

Познавательный и личностный подходы в диагностике активно стали применяться с 50–70-х годов XX века.

Отечественные психологи С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, А. М. Матюшин и др. применяли данные подходы в своих исследованиях [7]. Как познавательное, так и личностное развитие являются неотъемлемыми факторами формирования коммуникативно-развивающейся личности. Мы принимаем во внимание, что «коммуникативно-развивающаяся языковая личность младшего школьника» — это субъект, владеющий интегративной системой собственных взглядов, оценок, убеждений и качеств, проявляющихся в учебно-познавательной и коммуникативно-творческой деятельности [8].

Проанализировав научную литературу по проблеме, изучив особенности познавательного развития детей младшего школьного возраста, обобщив педагогический опыт и собственную профессионально-педагогическую деятельность, мы описали значимость проблемы исследования и необходимые условия познавательно-личностного развития младших школьников. Обратимся к описанию практической части исследования.

### **3 Результаты (Results)**

Констатирующий этап диагностики познавательного развития позво-

лил определить уровень развития мышления, памяти и внимания у обучающихся начальной школы. Нами использовались следующие диагностические методики:

– для определения особенностей мышления «Словесные субтесты» (Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова и др.) [9];

– для определения особенностей памяти «Заучивание десяти слов» (А. Р. Лурия и др.);

– для определения уровня внимания «Исправь ошибки» (П. Я. Гальперин, С. Л. Кабылицкая и др.).

В исследовании, направленном на изучение познавательно-личностного развития младших школьников на уроках русского языка, приняли участие 134 обучающихся третьих классов МОУ «СОШ № 44 им. С. Ф. Бароненко» Копейского городского округа.

Анализ результатов диагностики показал, что у большинства детей возраста выявлен в основном средний уровень сформированности мыслительных процессов, памяти и внимания. 54 % обучающихся имеют средний уровень развития мышления, у 27 % — ниже среднего, у 19 % — низкий. С «Методикой заучивания 10 слов» успешно справились 72 % тре-

тьеклассников, у 18 % наблюдалась повышенная утомляемость, а 10 % младших школьников можно охарактеризовать как забывчивых, рассеянных в силу индивидуальных особенностей. При диагностике особенностей внимания были получены следующие результаты: 36 % обучающихся имеют высокий уровень внимания, 40 % — хороший, 12 % — средний и столько же с низким уровнем внимания.

Формирующий этап исследования был направлен на повышение уровней развития мышления, памяти и внимания посредством включения обучающихся в активную работу на уроках русского языка и во внеурочной деятельности, включая в поурочное планирование разные приемы работы со сказками (инсценировка сюжетов, подготовка иллюстрированных индивидуальных проектов, работа со «сказочным словом» и др.). Использование упражнений на формирование знаний о системе языка, умений анализировать языковой материал, применение на уроках лингвистических игр (С. В. Ломакович, Е. Ю. Никитина, Л. И. Тимченко и др.) способствует повышению уровня развития познавательных процессов

младших школьников.

Контрольный этап исследования представил динамику изменений в уровне развития познавательных процессов детей младшего школьного возраста и диагностировал эффективность примененных нами методик для повышения уровня познавательно-личностного развития.

#### 4 Обсуждение (Discussion)

Создание на уроках русского языка необходимых психолого-педагогических условий способствует эффективному становлению языковой личности младшего школьника на основе познания языка и речи, активизирует познавательный интерес ребенка.

#### 5 Заключение (Conclusion)

Исследование посвящено проблеме изучения познавательных процессов учеников третьих классов, которые являются предпосылками для развития языковой личности. Полученные результаты позволяют считать проведенное исследование эффективным. Мы считаем, что для наибольшей эффективности нужна долговременная систематическая работа, связанная не только с созданием необходимых психолого-педагогических условий на уроках русского языка, но и с определением теоретико-методологических оснований для разработки методики познавательно-личностного развития младших школьников на уроках русского языка.

### Библиографический список

1. Мишанова О. Г. Первоначальное языковое воспитание и обучение: проблемы, опыт и перспективы // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 7. С. 86–91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pervonachalnoe-yazykovoe-vospitanie-i-obuchenie-problemy-opyt-i-perspektivy> (дата обращения: 04.11.2018).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373. Дата обновления 22.09.2011. URL: [http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС\\_НОО.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf) (дата обращения: 01.11.2018).
3. Леонтьев Д. А. Очерки психологии личности. [Электронный ресурс]. – 2007. С. 7 – 9. URL: [https://bookap.info/lichnost/leontev\\_ocherk\\_psihologii\\_lichnosti](https://bookap.info/lichnost/leontev_ocherk_psihologii_lichnosti) (дата обращения: 05.11.2018). DOI: 10.15293/2226-3365.1402.02
4. Андреева О. С. Мотивация на уроках русского языка и литературы как условие повышения качества филологического образования. [Электронный ресурс] // Новая наука. 2016. № 3. С. 3–10. URL: <https://www.koiro.edu.ru/centers/kafedra-gumanitarnykh-distiplin/metodicheskaya-kopilka/uchitelyam-russkogo-yazyka-i-literatury/ru> (дата обращения: 01.11. 2018)
5. Машарова В. А. Познавательный интерес школьников с позиции современности [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал. 2008. № 2. С. 1238. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7555/2/10Popkova.pdf> (дата обращения 02.11.2018)



6. Формирование языковой личности младшего школьника средствами предметов «Русский язык» и «английский язык» [Электронный ресурс] / Ю. С. Киселева [и др.] // Концепт. 2015. С. 3091–3095. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85619.htm>. (дата обращения: 05.11.2018).

7. Донцов Д. А., Сабанин П. В. Методология и методики психологического исследования познавательных процессов детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Наука. Мысль. 2016. № 6–2. URL: [wwenews.esrae.ru/38-428](http://wwenews.esrae.ru/38-428) (дата обращения: 06.11.2018).

8. Никитина Е. Ю., Милютин А. А. Формирование медиакомпетенции младших школьников на уроках русского языка : монография. М. : Перо, 2015. – 202 с. URL: [http://www.mediagram.ru/netcat\\_files/99/123](http://www.mediagram.ru/netcat_files/99/123) (дата обращения: 05.11.2018).

9. Переслени Л. И. Психодиагностическая триада методик для исследования структуры интеллектуального развития младших школьников (ПД-Триада) [Электронный ресурс] // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2014. № 3. С. 40–50. URL: [http://sch2083.mskobr.ru/files/psihodiagnosticheskaya\\_triada\\_metodik\\_issledovaniya\\_intellekta\\_mladshih\\_shkol\\_nikov.pdf](http://sch2083.mskobr.ru/files/psihodiagnosticheskaya_triada_metodik_issledovaniya_intellekta_mladshih_shkol_nikov.pdf) (дата обращения: 20.10.2018).

**N. V. Raspopova**

ORCID No. 0000-0002-6708-9471

English language teacher, postgraduate student of chair for Russian language,  
Literature and teaching methods of Russian language, Literature,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: raspopova-nataly@mail.ru*

## **INFORMATIVE PROCESSES FORMATION DIAGNOSTIC OF YOUNGER SCHOOL PUPILS AT RUSSIAN LESSONS**

### **Abstract**

*Introduction.* There are diagnostic methods of informative and personal development of primary school children and the results of diagnostic, described in this article.

*Materials and methods.* The main research methods are: analysis of scientific literature, state educational standard of the primary general education, observation, conversation, inquiry, analysis of results.

*Results.* The author of the article studied features of children's informative development; concepts "informative" and "personal" development, "the language personality". There is the theoretical underpinning of the choice of diagnostic means of informative and personal development of younger school pupils. Components of informative and personal development are revealed in this article.

*Discussion.* Advanced topic is the effectiveness of primary language education which requires effective and systematic work on informative personally development of younger school pupils in the conditions of the general education organization.

*Conclusion.* In this article there is the following conclusion: the creation of psychology and pedagogical conditions and regular using of tasks for formation of knowledge in the language system, abilities to analyze language material, formation of speech skills activity and also using of entertaining forms of work at Russian lessons on the elementary school lessons will contribute informative personally to the development of the child.

**Keywords:** informative and personal development, diagnostic methods, language personality, informative activity, components of informative process.

**Highlights:**

The concepts "language personality" and "informative development" in the different sources are specified in this article;

Informative and personal development of younger school children is studied;

Factors of language personality development of the younger school pupils are revealed;

Psychology and pedagogical terms of informative and personal younger school pupils development are offered;

Components of informative and personal development of younger school pupils are defined.

### References

1. Mishanova O.G. (2016) *Pervonachal'noye yazykovoye vospitaniye i obucheniye: problemy, opyt i perspektivy* [Initial language education and training: problems, experience and prospects]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 7, 86–91. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pervonachalnoe-yazykovoe-vospitanie-i-obuchenie-problemy-opyt-i-perspektivy> (Accessed: 04.11.2018). (In Russian).

2. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya (utverzhdyon prikazom Minobrnauki Rossii 06 oktyabrya 2009, № 373, data obnovleniya 22.09.2011.)* (2009) [The federal state educational standard of the primary gene-

ral education is approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 373 of October 6, 2009. Date of update September 22, 2011.). Available at: [http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС\\_НОО.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf) (Accessed: 04.11.2018). (In Russian).

3. Leontyev D.A. (2007) *Ocherki psikhologii lichnosti* [Sketches of personal psychology]. 7–9. Available at: [https://bookap.info/lichnost/leontev\\_ocherk\\_psikhologii\\_lichnosti](https://bookap.info/lichnost/leontev_ocherk_psikhologii_lichnosti) (Accessed: 05.11.2018). (In Russian).

4. Andreyeva O.S. (2016) *Motivatsiya na urokakh russkogo yazyka i literatury kak usloviye povysheniya kachestva filologicheskogo obrazovaniya* [Motivation at Russian lessons and literature as a condition of improvement of philological education quality]. *Novaya nauka*. 3, 3–10. (In Russian).

5. Masharova V.A. (2008) *Poznavatel'nyy interes shkol'nikov s pozitsiyami sovremenosti* [Cognitive interest of the pupils from a present position]. *Elektronnyy nauchnyy zhurnal*. 2, 1238. Available at: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/10Popkova.pdf> (Accessed: 02.11.2018) (In Russian).

6. Kiselyova YU.S., Rufeeva I. A., Meleshko A. V., Nikitskaya L. S., Yefimova N. N. (2015) *Formirovaniye yazykovoy lichnosti mladshikh shkol'nikov sredstvami predmetov «russkiy yazyk» i «angliyskiy yazyk»* [Formation of the younger school pupil's language identity by means of subjects “Russian” and “English”]. *Kontsept*. 3091–3095. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/85619.htm>. (Accessed: 05.11.2018). (In Russian).

7. Dontsov D.A., Sabanin P. V. (2016) *Metodologiya i metodiki psikhologicheskogo issledovaniya poznavatel'nykh protsessov detey mladshego shkol'nogo vozrasta* [Methodology and techniques of a psychological research of younger schoolchildren informative processes]. *Nauka. Mysl'*. 6-2. Available at: [wwenews.esrae.ru/38-428](http://wwenews.esrae.ru/38-428) (Accessed: 06.11.2018). (In Russian).

8. Nikitina E.YU., Milyutina A. A. (2015) *Formirovaniye mediakompetentsii mladshikh shkol'nikov na urokakh russkogo yazyka* [Formation of media competence of younger pupils at Russian lessons]. 202 p. (In Russian).

9. Peresleni L.I. (2014) *Psikhodiagnosticheskaya triada metodologiya issledovaniya struktur intellektual'nogo razvitiya mladshikh shkol'nikov* [A psychodiagnostic triad of techniques for a research of intellectual development structure of younger pupils (PD-Triada)]. *Vestnik po pedagogike i psikhologii Yuzhnoy Sibiri*. 10, 40–50. Available at: [http://sch2083.mskobr.ru/files/psihodiagnosticheskaya\\_triada\\_metodik\\_issledovaniya\\_intellekta\\_mladshih\\_shkol\\_nikov.pdf](http://sch2083.mskobr.ru/files/psihodiagnosticheskaya_triada_metodik_issledovaniya_intellekta_mladshih_shkol_nikov.pdf) (Accessed: 20.10.2018). (In Russian).

**С. А. Севостьянова<sup>1</sup>, Е. О. Шумакова<sup>2</sup>, Е. В. Мартынова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0003-2590-6514

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

*E-mail: sevostyanovasa@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0001-7235-4818

Кандидат физико-математических наук, доцент,  
и. о. заведующего кафедрой математики и методики обучения математике,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: shumakovaeo@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID: № 0000-0002-7559-1541

Старший преподаватель кафедры математики и методики обучения математике,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: martynova@cspu.ru*

## **РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ВВОДНЫЙ КУРС МАТЕМАТИКИ»**

### **Аннотация**

*Введение.* Авторы статьи показывают, что дисциплина «Вводный курс математики» является логической базой для изучения профильных математических дисциплин бакалаврами педагогических направлений подготовки. Уровень математической подготовки выпускников школ недостаточен для усвоения программы математических дисциплин, понимания логики математики и абстрактного изложения материала. Первокурсники испытывают большие трудности при изучении вузовских курсов алгебры, математического анализа, геометрии.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблемам проектирования вводного курса математики, а также организации контроля при его усвоении студентами. Также методами исследования являются наблюдение, анализ нормативной документации и содержания рабочих программ дисциплины.

*Результаты.* Представлен вариант балльно-рейтинговой системы оценивания учебных достижений студентов первого курса при изучении вводного курса математики. Приведены примеры заданий из базовой и вариативной части курса. Описаны этапы формирования итоговой оценки и ее коррекции в течение семестра.

*Обсуждение.* Предложенная рейтинговая система оценивания учебных достижений студентов способствует адаптации студентов к условиям обучения в вузе, позволяет реализовать индивидуальный подход в обучении, формирует активную позицию учащихся по отношению к учебному процессу, ответственность за собственные результаты обучения. Апробация рейтинговой системы проходила с 2015 по 2018 годы на физико-математическом факультете.

*Заключение.* Разработанная балльно-рейтинговая система способствует не только объективной оценке, полученной студентом на зачете, но и направлена на формирование у студента-первокурсника общеучебных умений (учебно-интеллектуальных, учебно-информационных, учебно-организационных, коммуникативных и творческих).

**Ключевые слова:** вводный курс математики, балльно-рейтинговая система, общеучебные умения, адаптация первокурсников.

**Основные положения:**

– проведен сравнительный анализ программы дисциплины «Вводный курс математики», сформулирована тематика модулей дисциплины, подобраны методы обучения;

– разработана балльно-рейтинговая система оценивания учебных достижений студентов при изучении вводного курса математики, позволяющая объективно оценивать знания и умения студентов и способствующая формированию у студентов общеучебных умений;

– показана реализация системы оценивания в практике обучения студентов первого курса педагогического вуза.

## **1 Введение (Introduction)**

Новые образовательные стандарты предъявляют высокие требования к будущим учителям математики. Как отмечено авторами в работе [1], к содержанию, процессу и качеству подготовки бакалавров педагогического образования предъявляются новые требования, суть которых заключается в формировании общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО, необходимых для подготовки выпускника к педагогической, проектной и научно-исследовательской деятельности; формирование высококонрастных качеств личности, способной к творческой деятельности и саморазвитию.

Дисциплина «Вводный курс математики» изучается бакалаврами педагогических направлений подготовки направленности «Математика» на первом курсе. Для успешного освоения студентами дисциплины, используются знания, умения и навыки, сформированные при изучении геометрии, алгебры и начал анализа в средней школе [2].

Вводный курс является логической

базой для изучения профильных математических дисциплин бакалаврами педагогических направлений подготовки. Выпускники общеобразовательных школ не обладают достаточным пониманием логики математики и способов математического мышления. В вузовских курсах изложение материала значительно более абстрактное, основанное на аксиоматическом методе. Требования, предъявляемые к строгости доказательств теорем, существенно повышаются по сравнению с излагаемыми в школьном курсе. Первокурсники сталкиваются с большими трудностями при изучении курсов алгебры, математического анализа, геометрии. Преподаватель иллюстрирует изложение абстрактного материала числовыми, алгебраическими и геометрическими примерами, наглядными изображениями геометрических объектов, построенных в различных средах [3; 4], что облегчает восприятие.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Анализ программ дисциплины «Вводный курс математики» в разных вузах показал, что в ее структуре

можно выделить базовую и вариативную части. Так, в работах Е. М. Вечтомова и Д. В. Широкова [5], Е. Ю. Яшиной, С. А. Севостьяновой и Т. А. Бороненко [6] отмечено, что ядро базовой части составляют следующие темы: «Множества», «Логика высказываний и предикатов», «Функции и отношения». Мы будем придерживаться структуры базовой части дисциплины, описанной в работе [2]:

1. Элементы математической логики и теории множеств. В этом разделе изучают операции над множествами, логические операции над высказываниями, логика предикатов. Студенты знакомятся с обоснованием метода доказательства по индукции, доказательства «от противного». Изучают понятие «теорема» и её виды.

2. В модуле «Элементы комбинаторики» рассматривается изучение комбинаторных правил суммы и произведения, основных формул комбинаторики для подсчета количества размещений, перестановок, сочетаний.

3. Бинарные отношения и их свойства. В этом разделе рассматривают свойства отношений, особое внимание уделяется изучению отношения эквивалентности и отношения порядка. Вводят понятие отображения

и функции.

4. Алгебраические структуры. Закладывает основы алгебры в виде фундаментальных понятий группы, кольца, поля и основных свойств этих структур. Подробное изучение свойств групп, колец и полей предусмотрено в курсе алгебры. Первокурсники знакомятся с современными направлениями математики, в частности, в области теории групп, колец [7; 8]. В этом разделе происходит знакомство с полем комплексных чисел и операциями над ними.

Вариативная часть курса связана с направлением подготовки будущего специалиста. Так, В. Г. Петров и Е. В. Елисеева в программу вводного курса для студентов педагогического вуза с дополнительной специальностью «Информатика и вычислительная техника» предлагают включать такие темы, как «Перечислительная комбинаторика и дискретная вероятность», «Элементы теории графов», «Матричное представление отношений» [9].

Для успешного освоения программы вводного курса математики разрабатываются трехступенчатые (входное, текущее, оценочно-корректирующее тестирования) адаптивные элек-

тронные обучающие ресурсы (программы), позволяющие реализовать индивидуальные образовательные траектории для каждого студента [10].

Е. В. Степаненко предлагает использовать учебные материалы, содержащие таблицы, схемы, наглядно-иллюстрирующие модели, облегчающие запоминание материала для обучения иностранных студентов математике, что позволяет студентам-иностранцам усвоить терминологическую лексику математического языка [11].

Большое внимание исследователи уделяют формированию на «Вводном курсе» логической подготовки студентов<sup>1</sup>, логической грамотности математической речи<sup>2</sup> и адаптации [12]. Методика введения понятия бинарного отношения представлена в работе Д. В. Широкова и А. А. Петрова [13]. Авторы Н. И. Крючков и В. В. Крюčkова рассматривают технологические схемы изучения действительных чисел [14].

Разработчики рабочих программ

дисциплины «Вводный курс математики» предлагают разные формы промежуточного контроля. Н. В. Тропина и О. В. Скворцова проанализировали традиционный подход [15], при котором текущий контроль осуществлялся посредством проведения двух контрольных работ в семестре. Авторы отмечают минусы такого подхода: пассивная роль студента; ориентация на типовые задания, эпизодическая обратная связь. Они предлагают придерживаться следующих принципов при разработке рабочей программы дисциплины «Вводный курс математики»:

- 1) активности, самостоятельности и ответственности студента;
- 2) дифференциации и индивидуализации обучения;
- 3) гармоничного сочетания научной строгости и доступности изложения материала;
- 4) осознанности и прочности формируемых знаний и умений;
- 5) демонстрационно-технической

<sup>1</sup> Севостьянова С. А. Совершенствование логической подготовки студентов математических факультетов пед.вузов : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 1996. 139 с.

<sup>2</sup> Сергеева И. Е. Формирование логической грамотности математической речи студентов педвуза при изучении вводного курса математики : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2011. 22 с.



поддержки, реализуемой с использованием сайта вуза.

Остановимся более подробно на вопросе использования балльно-рейтинговой системы контроля знаний бакалавров первого курса при изучении дисциплины «Вводный курс математики».

### 3 Результаты (Results)

Согласно положению о балльно-рейтинговой системе оценивания результатов освоения основных профессиональных образовательных программ студентами в ЮУрГГПУ промежуточная аттестация включает в себя два этапа: текущий контроль и промежуточную аттестацию.

Текущий контроль составляет 60 % от общего количества баллов, полученных при изучении дисциплины. Первый этап промежуточной аттестации проводится в форме выполнения контрольного задания, в рамках которого осуществляется проверка элементов компетенций. Структура контрольной работы следующая:

1. Первая группа заданий направлена на проверку усвоения знаний на

$$K_{\text{ком}} = 0,36 \cdot K_{\text{У1}} + 0,28 \cdot K_{\text{У2}} + 0,36 \cdot K_{\text{У3}}$$

Студент получает положительную оценку, если коэффициент сформированности компетенции больше или

уровнях распознавания, запоминания, понимания. Например, формулировка определения, свойства, запись формулы, проверка выполнения определения для заданного объекта.

2. Вторая группа заданий контролирует умение применять знания на основе алгоритма решения. Здесь предлагаются задания на построение таблиц истинности, проверка выполнимости тождеств, доказательство формул высказывания методом математической индукции, решение задач на применение формул комбинаторики, построение классов эквивалентности и т. д.

3. Третья группа заданий направлена на умение применять знания в нестандартной ситуации. Формулировка таких задач отличается от рассмотренных на практических занятиях, часто предполагает возможность различных подходов к решению.

Успешность выполнения заданий с учетом весовых коэффициентов позволяет рассчитать коэффициент сформированности компетенции:

равности компетенции больше или равен значению 0,5. В общую сумму

баллы добавляются в зависимости от интервала, в котором окажется  $K_{\text{ком}}$ : от 0,7 до 1 начисляется 20 %, от 0,6 до 0,69 начисляется 15 %, от 0,5 до 0,59 начисляется 10 %, при значении  $K_{\text{ком}}$  ниже 0,5 начисляется 0 %.

Второй этап промежуточной аттестации — зачет, на котором предлагается выполнение практического задания и ответ на теоретический вопрос по разделам дисциплины. Отметка «зачтено» выставляется в зависимости от суммарного рейтинга студента.

Для получения зачета необходимо сдать все задания инвариантной части текущего контроля. В таблице представлены номера заданий 1 и 2, однако количество заданий может быть существенно большим и охватывать всю тематику указанных выше разделов. Студентам выдаются индивидуальные домашние задания по каждому разделу дисциплины, и устанавливаются сроки представления отчетов о выполнении заданий. Таким образом, реализуется индивидуальный подход и формируется навык самостоятельной работы с материалом. При нарушении сроков учащийся получает меньшее количество баллов за просроченное задание, что

мотивирует студентов ответственно подходить к выполнению заданий, рационально планировать свое время. Комплект заданий доступен на образовательном портале вуза. Кроме того, предусмотрены две аудиторские контрольные работы по разделам дисциплины и теоретический коллоквиум, позволяющий контролировать освоение определений, формул, свойств изучаемых объектов на этапе завершения работы по теме. Для студентов первого курса актуальна регулярная проверка домашнего задания с выставлением соответствующих баллов. Это позволяет контролировать формирование умений и навыков на протяжении всего семестра.

Дополнительные баллы в текущем рейтинге студент может получить за выполнение заданий вариативной части: подготовка и выступление с докладом по теме, предложенной преподавателем, или по теме, выдвинутой заинтересованными студентами. Поиск в литературе или представление самостоятельно построенного доказательства теоремы, свойства, указанного преподавателем для самостоятельного изучения (например, свойств логических операций над высказываниями) побуждает студента к научному

поиску. Выступление перед аудиторией способствует формированию коммуникативных навыков.

Если студент набрал 60 % и более в ходе текущего контроля и первого этапа промежуточной аттестации (в том числе не менее 10 % на первом этапе промежуточной аттестации), то он может автоматически получить оценку на зачете. Рассмотрим фрагмент рейтинговой оценки достижений студента. Студентка Анна В. не получила зачет на первом этапе промежу-

точной аттестации, но выполнила задания второго этапа (зачета). Минимальный результат для получения зачёта — 60 %.

Итоговый результат работы в семестре представляется в виде сводной таблицы, содержащей набранные студентом баллы за разные виды работ в ходе текущего контроля и промежуточной аттестации, и их процентное соотношение с максимально возможным количеством баллов (Таблица 1).

Таблица 1 — **Рейтинговая оценка достижений студента (фрагмент)**  
Table 1 — **Rating assessment of student achievements (fragment)**

Имя студента	Текущий контроль					Промежуточная аттестация					Рейтинг по дисциплине, %	
	Задание				балл, %	1 этап		2 этап				
	инвариантная часть		вариативная часть			Коэффициент сформированности компетенций	балл, %	Задание		балл, %		
	№ 1	№ 2	№ 1	№ 2				№ 1	№ 2			
	Максимальный балл											
	9	12	10	10	60	1	20	5	5	20		100
Индивидуальный результат												
Виктория Б.	1	5	6	5	47	0,6	15	0	0	0	62	
Анна В.	4	4	7	0	39	0,5	10	3	3	12	61	
Регина Г.	2	6	7	0	41	0,8	20	0	0	0	61	
Марина Г.	7	10	0	0	51	1,0	20	0	0	0	71	
Адель Д.	3	7	5	0	43	0,8	20	0	0	0	63	

#### 4 Обсуждение (Discussion)

Опыт реализации системы обучения в вводному курсу математики показал, что первокурсники легче адаптировались к освоению базовых понятий математики, требованиям вузовского обучения. Данная система позволяет реализовать индивидуальный подход в обучении благодаря разноуровневым заданиям. Студенты имели возможность в течение семестра оценивать свои успехи и неудачи; отслеживать индивидуальный рейтинг и влиять на ситуацию, выполняя задания вариативной части. Формировалась активная позиция учащихся по отношению к учебному процессу. Итоговое оценивание пре-

подавателем стало объективным и прозрачным для студента.

#### 5 Заключение (Conclusion)

Разработанная балльно-рейтинговая система способствует не только объективной оценке, полученной студентом на зачете, она направлена на формирование у студента-первокурсника общеучебных умений (учебно-интеллектуальных, учебно-информационных, учебно-организационных, коммуникативных и творческих). Такой подход к методике оценивания знаний студентов по дисциплине «Вводный курс» реализуется в дальнейшем при изучении студентами других математических дисциплин («Алгебра», «Теория чисел» и др.).

#### Библиографический список

1. Шумакова Е. О., Севостьянова С.А. Формирование проектных умений в учебных проектах бакалавров по профильным математическим дисциплинам // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5. С. 195
2. Шумакова Е.О. О вводом курсе для студентов физико-математического факультета / Стандартизация математического образования: проблемы внедрения и оценка эффективности : сб. тр. конференции. Ульяновск : Изд-во УГПУ им. И. Н. Ульянова, 2016. С. 313–315.
3. Нигматулин Р. М, Вагина М. Ю., Шумакова Е. О. Выполнение учебных проектов бакалаврами с использованием GEOGEBRA 3D при изучении профильных математических дисциплин / Информатизация непрерывного образования. 2018 : материалы международной научной конференции в 2 т. – Москва : РУДН, 2018. С. 351–355.
4. Мартынова Е. В. Информационные технологии в организации геометрического эксперимента : тезисы 19 – й международной школы-конференции «Математика. Компьютер. Образование». Ижевск : Изд-во Научно-издательский центр «Регулярная и хаотическая динамика», 2012. С. 350.
5. Вечтомов Е. М., Широков Д. В. Математика. Вводный курс : учеб. пособие. Киров : ООО «Радуга-ПРЕСС», 2014. – 240 с.
6. Яшина Е. Ю., Севостьянова С. А., Бороненко Т. А. Методическая разработка по теме «Элементы математической логики» для студентов 1-5 курсов : учеб. пособие. Ленинград : Издательство «ОБРАЗОВАНИЕ», 1991. 45 с.

7. Шумакова Е. О. Центральные единицы целочисленных групповых колец дидральных и близких к ним групп // Труды института математики и механики УрО РАН. 2008. Т. 14. № 4. С. 172–184.

8. Шумакова Е. О. Ранги групп центральных единиц целочисленных групповых колец метациклических групп Фробениуса : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современные проблемы физико-математических наук». Орёл, ОГУ им. И. С. Тургенева, 2018. С. 132–136.

9. Петров В. В., Елисеева Е. В. О вводном курсе современной математики в педагогических вузах // Теория и методика обучения математике, физике, информатике. 2001. Т. 1. № 1 (1). С. 255–260.

10. Вайнштейн Ю. В., Шершнева В. А., Есин Р. В., Зыкова Т. В. Адаптация математического образовательного контента в электронных обучающих ресурсах // Открытое образование. 2017. Т. 21. № 4. С. 4–12.

11. Степаненко Е. В., Степаненко И. Т., Губанова Т. В. Математика. Вводный курс : учеб. пособие. М. : ООО «ФЛИНТА», 2012. – 104 с.

12. Тимофеева И. Л. Проблемы логической адаптации студентов к обучению математике в педвузе // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55–2. С. 283–290.

13. Широков Д. В., Петров А. А. Методика введения понятия бинарного отношения в рамках дисциплины «Вводный курс математики» : сб.: Экспертное мнение сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 частях. – Пенза : Изд-во «Наука и Просвещение», 2017. С. 179–182.

14. Крючков Н. И., Крючкова В. В. Технологические схемы изучения действительных чисел во вводном курсе математики : сборник трудов международного научно-технического форума «Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2018», в 11 томах / под общ. ред. О. В. Миловзорова. Рязань: Изд-во «Рязанский государственный радиотехнический университет», 2018. С. 224–227.

15. Скворцова О. В., Тропина Н. В. Об опыте решения проблем адаптации первокурсников – будущих учителей математики к условиям обучения в вузе // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 4. С. 30–35.

**S. A. Sevostyanova<sup>1</sup>, E. O. Shumakova<sup>2</sup>, E. V. Martynova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0003-2590-6514

Associate Professor, candidate of pedagogical Sciences,  
Associate Professor of mathematics and methods of teaching mathematics,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: sevostyanovasa@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID No 0000-0001-7235-4818

Candidate of physical and mathematical Sciences,  
Associate Professor of mathematics and methods of teaching mathematics,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: shumakovaeo@cspu.ru*

<sup>3</sup>ORCID No 0000-0002-7559-1541

Associate Professor of mathematics and methods of teaching mathematics,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: martynova@cspu.ru*

# A RATING SYSTEM OF KNOWLEDGE ASSESSMENT OF STUDENTS IN STUDYING DISCIPLINE INTRODUCTORY COURSE OF MATHEMATICS

## Abstract

*Introduction.* The authors of the article show that the discipline “Introductory course of mathematics” is a logical base for the study of specialized mathematical disciplines by bachelors of pedagogical directions of training. The level of mathematical training of school graduates is insufficient for mastering the program of mathematical disciplines, understanding the logic of mathematics and abstract presentation of the material. First-year students experience great difficulties at the beginning of the study of algebra, mathematical analysis, geometry.

*Materials and methods.* The main methods of research are the analysis of scientific literature devoted to the problems of designing the introductory course of mathematics, as well as the organization of control in its assimilation by students. Also methods of research are observation, analysis of normative documentation and content of work programs of discipline.

*Results.* The article presents a version of the rating system of evaluation of educational achievements of first-year students in the study of the introductory course of mathematics. Examples of tasks from the basic and variable part of the course are given. The stages of formation of the final assessment and its correction during the semester are described.

*Discussion.* The proposed rating system of evaluation of educational achievements of students contributes to the adaptation of students to the conditions of study at the University, allows to implement an individual approach to learning, forms an active position of students in relation to the learning process, responsibility for their own learning outcomes. Testing of the rating system took place from 2015 to 2018 at the faculty of physics and mathematics.

*Conclusion.* The developed score-rating system contributes not only to the objective assessment obtained by the student in the competition, but also aims at the formation of the student-freshman General educational skills (educational and intellectual, educational and information, educational and organizational, communicative and creative).

**Keywords:** introductory course of mathematics, score-rating system, general educational skills, adaptation of first-year students.

**Highlights:**

The comparative analysis of the program of discipline "Introductory course of mathematics". The subject of modules of discipline is formulated, teaching methods are selected.

Developed a point-rating system of evaluation of educational achievements of students in the study of the introductory course of mathematics, which allows to objectively assess the knowledge and skills of students and contributes to the formation of students general educational skills.

Shows the implementation of the evaluation system in the practice of teaching first-year students of pedagogical University.

**References**

1. Shumakova E.O., Sevostyanova, S.A. (2018) *Formirovanie proektnykh umeniy v uchebnykh proektakh bakalavrov po profilnym matematicheskim disciplinam* [Forming of project skills in bachelor training projects on profile mathematical disciplines]. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya*. 5, 195. (In Russian).
2. Shumakova E.O. (2016) *O vvodnom kurse dlya studentov fiziko-matematicheskogo fakul'teta* [On the introductory course for students of the faculty of physics and mathematics]. *Trudy 35 Mezhdunarodnoy konferencii "Standartizaciya matematicheskogo obrazovaniya: problemy vnedreniya i ocenka effektivnosti"* [Proc. 35th Int. conf. "Standardization of mathematical education: problems of implementation and evaluation of efficiency"]. *Izdatel'stvo UGPU im. I. N. Ul'yanova*. pp. 313–315. (In Russian).
3. Nigmatulin R.M, Vagina M.YU., SHumakova E.O. (2018) *Vy`polnenie uchebny`x proektov bakalavrami s ispol'zovaniem GEOGEBRA 3D pri izuchenii profil`ny`x matematicheskix discipline* [Implementation of educational projects by bachelors using GEOGEBRA 3D in the study of specialized mathematical disciplines]. *Materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii v 2 t. "Informatizatsiya nepreryvnogo obrazovaniya — 2018"* [Materials of the international scientific conference in 2 tons. "Informatization of continuing education — 2018" (ICE-2018). Moscow: RUDN. pp. 351–355. (In Russian).

4. Marty`nova E.V. (2012) *Informacionny`e texnologii v organizacii geometricheskogo e`ksperimenta* [Information technologies in the organization of geometric experiment]. Tezisy` 19 mezhdunarodnoj shkoly`-konferencii “Matematika. Komp`yuter. Obrazovanie” [Theses of the 19th international school-conference “Mathematics. Computer. Education”]. Izhevsk, *Izdatel'stvo Nauchno-izdatel'skiy tsentr “Regulyarnaya i khaoticheskaya dinamika”*. p. 350. (In Russian).
5. Vechtomov E.M., Shirokov D.V. (2014) *Matematika. Vvodny`jkurs (uchebnoe posobie)* [Mathematics. Introductory course: tutorial]. Kirov, *OOO “Raduga-PRESS”*. 240 p. (In Russian).
6. Yashina E., Sevostyanova, S. A., Boronenko, T. A. (1991) *Metodicheskaya razrabotka po teme “E`lementy` matematicheskoy logiki” dlya studentov 1-5 kursov (uchebnoe posobie)* [Methodical development on the theme “Elements of mathematical logic” for students of 1-5 courses (tutorial)]. Leningrad, *Izdatel'stvo “OBRAZOVANIE”*. 45 p. (In Russian).
7. Shumakova E.O. (2008) *Central'ny`e edinicy celochislenny`x gruppovy`x kolecz die`dral'ny`x i blizkix k nim grupp* [Central units of integral group rings of dihedral and close groups]. *Trudy` instituta matematiki i mexaniki UrO RAN*. 14, 4, 172–184. (In Russian).
8. Shumakova E.O. (2018) *Rangi grupp central'ny`x edinic zcelochislenny`x gruppovy`x kolecz metaciklicheskix grupp Frobeniusa* [Ranks of groups of Central units of integer group rings of metacyclic Frobenius groups]. *Materialy` IV Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodny`muchastiem “Sovremenny`eproblemy` fiziko-matematicheskix nauk”* [Proc. of the IV all-Russian scientific-practical conference with international participation “Modern problems of physical and mathematical Sciences”]. Oryol, *OGU im. I.S. Turgeneva*. 132–136. (In Russian).
9. Petrov V.V., Eliseeva E.V. (2001) *O vvodnom kurse sovremennoj matematiki v pedagogicheskix vuzax* [About the introductory course of modern mathematics in pedagogical universities]. *Teoriya i metodika obucheniya matematike, fizike, informatike*. 1, 1, 255–260. (In Russian).
10. Weinstein Y.V., Shershneva V.A., Esin R.V., Zytkova T.B. (2017) *Adaptaciya matematicheskogo obrazovatel`nogo kontenta v e`lektronny`x obuchayushhix resursax* [Mathematical Adaptation of educational content in electronic learning resources]. *Otkrytoye obrazovaniye*. 21, 4, 4–12. (In Russian).
11. Stepanenko E.V., Stepanenko I.T., Gubanov T.V. (2012) *Matematika. Vvodny`j kurs: uchebnoe posobie* [Mathematics. Introductory course (tutorial)]. Moscow, *OOO “FLINTA”*. 104 p. (In Russian).
12. Timofeeva I.L. (2017) *Problemy` logicheskoy adaptacii studentov k obucheniyu matematike v pedvuze* [Problems of logical adaptation of students to teaching mathematics in pedagogical University]. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 55 (2), 283–290. (In Russian).
13. Shirokov D.V., Petrov A.A. (2017) *Metodika vvedeniya ponyatiya binarnogo otnosheniya v ramkax discipliny` «Vvodny`j kurs matematiki»* [Methodology of the introduction of the concept of binary relations within the discipline “Introductory mathematics”]. *Sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii: v 2 chastyah “E`kspertnoe mnenie”*



[Collection of articles of International scientific-practical conference: in 2 parts “Xpert opinion”]. Penza, *Izdatel'stvo “Nauka i Prosveshcheniye”*. 179–182. (In Russian).

14. Kryuchkov N.I., Kryuchkova V.V. (2018) *Tekhnologicheskiye skhemy izucheniya deystvitel'nykh chisel vo vvodnom kurse matematiki* [Technological schemes of studying real numbers in the introductory course of mathematics]. *Sbornik trudov mezhdunarodnogo nauchno-tekhnicheskogo foruma «Sovremennyye tekhnologii v nauke i obrazovanii - STNO-2018», v 11 tomakh* [A collection of works of the international scientific-technical forum “Modern technologies in science and education - STNO-2018”, in 11 volumes.]. Ryazan', *Izdatel'stvo “Ryazanskiy gosudarstvennyy radiotekhnicheskiy universitet”*. 224-227. (In Russian).

15. Skvortsova O.V., Tropina N.I. (2013) *Ob opy'te resheniya problem adaptacii pervokursnikov — budushhix uchitelej matematiki k usloviyam obucheniya v vuze* [On the experience of solving the problems of adaptation of first-year students-future teachers of mathematics to the conditions of study at the University]. *Sibirskiy pedagogicheski zhurnal.*, 4, 30–35. (In Russian).

**О. Г. Филиппова**

ORCID № 0000-0002-6691-5778

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

*E-mail: oksimish@mail.ru*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье анализируется проблема определения эффективных психолого-педагогических условий развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста и описывается специфика их практической реализации в практике работы дошкольных образовательных организаций.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются анализ образовательного стандарта дошкольного образования и научной литературы, посвященной проблеме становления эмоционально-нравственной культуры, эмоционального интеллекта и формирования эмпатийных проявлений детей старшего дошкольного возраста; а также диагностические методики, включающие наблюдение, беседу, анкетирование, анализ результатов деятельности, методы статистической обработки данных.

*Результаты.* Изучены возрастные особенности проявления эмпатии детьми дошкольного возраста, уточнена сущность понятия эмпатии. Теоретически обоснованы и реализованы в практике ДОО психолого-педагогические условия развития эмпатии у воспитанников детского сада. Выявлены содержательно-процессуальные компоненты развития эмпатии (эмоциональный, когнитивный, поведенческий) и соответствующие каждому уровню показатели развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. Выявлены и описаны эффективные методические приемы работы по развитию эмпатии у старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной среды.

*Обсуждение.* Подчеркивается, что результативности проекта способствует систематическая и более длительная психолого-педагогическая и методическая работа в специально создаваемых условиях дошкольной образовательной организации и семьи.

*Заключение.* Делается вывод о том, что создание эффективных психолого-педагогических условий и реализация эффективных методических приёмов будет способствовать развитию эмпатийной личности дошкольника и становлению его эмоционального интеллекта в современных условиях национальной эмоционально-нравственной культуры.

**Ключевые слова:** эмпатия, возрастные особенности эмпатийных проявлений детей, эмпатийная личность, неэмпатийная личность, эмоционально насыщенные состояния, эмоциональный, когнитивный, поведенческий компоненты развития эмпатии, недостаток эмпатийного опыта, гуманистический и эгоцентрический характер эмпатии, благоприятная эмоциогенная среда, психоэмоциональные технологии, правильное сочувствующее поведение, эмпатийное чтение, этическая беседа.

**Основные положения:**

- определена сущность понятия эмпатии в отечественной и зарубежной интерпретации;
- изучены эмпатийные проявления в соответствии с возрастными особенностями детей дошкольного возраста;
- выявлены структурные компоненты развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста;
- разработана и реализована совокупность психолого-педагогических условий для оптимального развития достаточного уровня эмпатии в дошкольном детстве;
- представлена эффективная методическая практика по созданию специальных условий развития эмпатии у воспитанников старшей группы детского сада.

**1 Введение (Introduction)**

В настоящее время в системе образования остро стоит проблема раз-

вития эмпатии, которая является компонентом эмоционального интеллекта человека и отвечает за социальные

навыки, помогающие успешному социальному взаимодействию людей друг с другом. В дошкольном детстве должны интенсивно закладываться основы эмоционально-нравственной культуры личности [1; 2; 3]. Поэтому актуальным на сегодняшний день является развитие сопереживания, эмоциональной отзывчивости, готовности проявлять гуманное отношение к окружающему миру.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

В перечне целевых ориентиров ФГОС ДО существует требование: к завершению дошкольного образования у ребенка должны быть заложены следующие эмпатические тенденции:

– ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, другим людям и самому себе.

– активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх [4; 5].

– способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в т. ч. чувство веры в себя, старается разрешать конфликты.

Выделение эмпатии в качестве особого психологического феномена

является затруднительным и даже сегодня его осмысление не сходится в понимании различными научными школами. Термин «эмпатия» ввел в психологию Э. Титченер (Titchener, 1909), резюмировавший развивающиеся в философии первоначальные идеи симпатии и вчувствования. Отправные теоретические основы изучения феномена эмпатии освещены в трудах представителей субъективно-идеалистической психологии — Т. Липпса, А. Бена, Т. Рибо и др. [6; 7].

В психоанализе (З. Фрейд, К. Юнг, Е. Блейер) явление эмпатии исследуется с точки зрения взаимосвязи аффективных и когнитивных процессов. З. Фрейд считал, что сопричастие в эмоциональном состоянии человека реализуется посредством 2-х механизмов — заражения и подражания. Он подмечал значимость эмпатического взаимодействия и говорил о том, что постижение сути данного механизма обеспечит возможность осознания специфики взаимодействия людей друг с другом при близком, личном общении [8].

В отечественной психологии этот термин закрепился в начале 70-х годов XX века благодаря работам отечественных психологов Т. П. Гаври-

ловой и др. Л. И. Божович, Т. П. Гаврилова и др. при изучении эмпатии допускали, что она, равно как и любое иное новообразование в психической жизни человека, развертывается от элементарных (натуральных) форм эмоциональной отзывчивости (заражения, сопереживания) к сложным социально обусловленным формам (сочувствию) [9].

Таким образом, термин «эмпатия» имеет десятки определений, став многозначным понятием. Эмпатия выступает как способность человека «жить» с другим человеком, умение ставить себя на место другого, понимать его переживания и предсказывать поведение. Эмпатия неразрывно связана со становлением эмоционального интеллекта личности человека [10; 11].

Следуя логике нашего исследования, рассмотрим возрастные особенности проявления эмпатии у детей, которые обобщили в своих исследованиях А. Бек, В. Штерн и др. Первые эмпатийные проявления можно наблюдать уже у младенца. Они проявляются путем эмоциональной идентификации, подражания. На втором году жизни ребенок вступает в «ситуацию симпатии» (А. Валлон). Для

данной стадии характерно состояние единства ребенка с конкретной ситуацией общения и с партнером, чьи переживания он разделяет. К трем годам данный механизм утрачивает свое влияние в связи с появлением у ребенка способности поставить себя в положение другого, с отделением себя и сверстника как самостоятельных партнеров общения и переживания. В старшем дошкольном возрасте эмпатия имеет свои специфические проявления. Они связаны с преобразованием непосредственного эмоционального реагирования ребенка в форму эмпатийного переживания, обусловленного опытом нравственных ценностей и отношений [12; 13; 14].

Анализ существующей практики в дошкольных образовательных организациях свидетельствует об отсутствии целостной системы создания психолого-педагогических условий, направленных на развитие эмпатии у старших дошкольников [15; 16].

На наш взгляд, процесс развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным, если выполняются следующие психолого-педагогические условия:

- создается благоприятная эмоци-

огенная среда в старшей группе ДОО, способствующая удовлетворению потребностей детей в общении со сверстниками;

– формируется опыт правильного, сочувствующего поведения старших дошкольников;

– организуется методическая работа с русскими народными сказками, направленными на социальную активность и взаимодействие детей.

Итак, мы проанализировали научную психолого-педагогическую литературу по проблеме развития эмпатии, изучили возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста и теоретически выдвинули условия развития эмпатии у воспитанников детского сада. Теперь опишем процесс практической части исследования и представим результаты реализации избранных психолого-педагогических условий.

### 3 Результаты (Results)

Опытно-поисковая работа была направлена на практическую обоснованность эффективности психолого-педагогических условий развития эмпатии детей и проводилась на базе нескольких дошкольных образовательных организациях в три этапа. *Первый (констатирующий) этап* поз-

волил определить начальный уровень развития эмпатии у детей в условиях ДОО. Для определения содержательных компонентов процесса развития эмпатии (эмоциональный, когнитивный, поведенческий) и выявления уровня развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста мы использовали следующие методы и диагностические методики:

Эмоциональный компонент (Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной);

Когнитивный компонент (Методика изучения характера эмпатии (эгоцентрическая или гуманистическая) «Неоконченные рассказы» Т. П. Гавриловой);

Поведенческий компонент (наблюдение за проявлениями эмпатии у детей старшего дошкольного возраста в ситуациях общения и взаимодействия с взрослыми и сверстниками).

Беседы с детьми в рамках методики Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной направлены на изучение понимания дошкольниками эмоциональных состояний людей, изображенных на картинках [17]. Анализ начального уровня по данной диагностике по-

казал, что 57 % детей старшего дошкольного возраста не способны к адекватному восприятию эмоциональных состояний людей, это обусловлено низким уровнем эмоциональной чувствительности, недостатком эмоционального и эмпатийного опыта. У 33 % детей выявлен недостаточный опыт в выделении и осознании эмоциональных состояний людей. Дети подробно описывают картинки, понимают и различают мимику, жесты основных эмоциональных состояний (радость, гнев, грусть, печаль), но при этом они затрудняются при восприятии оттенков эмоций (отчаяние, сожаление и др.). И только у 10 % дошкольников выявлено эмоциональное сочувствие и сопереживание людям, изображенным на картинках.

Для изучения характера эмпатии (эгоцентрическая или гуманистическая) мы воспользовались методикой «Неоконченные рассказы» Т. П. Гавриловой. Дошкольнику предлагалось прослушать три рассказа и ответить на вопросы. Если ребенок решает ситуацию в пользу другого (собаки, бабушки, товарища), то это указывает на гуманистический характер эмпатии; решение ребенком ситуации в свою пользу — об эгоцентрическом

характере эмпатии. У 29 % детей выявлен гуманистический характер эмпатии. Гуманистическая эмпатия выражается в сострадании, сочувствии, жалости, потребности во благе другого человека. У 71 % детей — эгоцентрический характер эмпатии. Эгоистическая эмпатия — это стремление удовлетворить свои личные потребности.

Таким образом, анализ результатов проведения диагностических методик показал, что у большинства детей старшего дошкольного возраста выявлен в основном низкий уровень сформированности эмпатии, проявляющийся в эгоизме и отсутствии эмоционального сочувствия и сопереживания другим людям или животным.

*Второй (формирующий) этап*, являющийся практической частью исследования, был направлен на внедрение и реализацию специально создаваемых психолого-педагогических условий в ДОО с целью повышения эмпатии детей старшего дошкольного возраста.

Реализуя условие создания благоприятной эмоциональной среды в старшей группе ДОО, способствующей удовлетворению потребностей детей в общении со сверстниками, мы ежед-

невно проводили «Минутки вхождения в день»; оформляли стенд «Страна настроения»; применяли психоэмоциональные технологии (релаксация, оздоровительные паузы и др.).

Внедряя условие формирования у детей старшего дошкольного возраста опыта правильного, сочувствующего поведения в обществе, мы использовали комплекс игр, направленных на моделирование социально-эмоциональных отношений, возрастание меры отзывчивости и способности воспитанников к разрешению проблемных ситуаций.

Применяя условие организации методической работы с русскими народными сказками, направленными на социальную активность и взаимодействие детей, сначала мы осуществили подборку русских народных сказок для детей данной возрастной группы, имеющих ярко выраженный социально-нравственный смысл, а затем применили разнообразные методические приёмы работы со сказками (эмпатийное чтение педагогом, этическая беседа о прочитанном, этюды на смену эмоционально насыщенных состояний, на выражение эмоций героев произведения, установление связи между идеями произведения и жиз-

ненным опытом детей и др.).

*Третий (контрольный) этап* практической части исследования проблемы эмпатии позволил проанализировать эффективность созданных психолого-педагогических условий в образовательной среде ДОО и оценить динамику произошедших изменений в уровне развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста по каждому в отдельности содержательно-процессуальному компоненту (эмоциональному, когнитивному, и поведенческому).

Эмоциональный компонент обследовался по диагностической методике Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке». До формирующего этапа у детей старшего дошкольного возраста наблюдался низкий уровень проявления сочувствия — 57 %. После формирующего этапа эксперимента искомый уровень повысился до среднего на 14 %.

Когнитивный компонент эмпатии выявлялся по диагностической методике «Неоконченные рассказы» Т. П. Гавриловой. До формирующего этапа у детей старшего дошкольного возраста проявлялся эгоцентри-



ческий характер эмпатии — 71 %. После реализации совокупности психолого-педагогических условий эгоцентрический характер эмпатии снизился у воспитанников на 9 %.

Поведенческий компонент эмпатии изучался в процессе наблюдений за проявлениями детьми эмпатии в ситуациях взаимодействия со взрослыми и сверстниками. На констатирующем этапе у дошкольников наблюдалось неохотное оказание помощи по просьбе взрослого или сверстника — 43 %. После проведения специальной методической работы в процессе наблюдения за воспитанниками выявилось, что они стали на 5 % чаще оказывать помощь сверстникам и взрослым по собственной инициативе.

Следовательно, при повторном диагностировании было выявлено, что созданные психолого-педагогические условия повышают показатели уровня развития эмпатии у воспитанников дошкольных образовательных организаций. Эти изменения значительны.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Учитывая современные исследования отечественных психологов (Ю. Б. Гиппернейтер, Т. Д. Крягина,

Е. Н. Козлова и др.), можно утверждать, что эмпатия — это способность к последовательному выражению понимания другого в речи и (или) действии, к гибкому переключению от состояния эмпатического понимания к искреннему выражению своих чувств [18].

В свою очередь, современные исследования отечественных педагогов (И. М. Юсупов, Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова и др.) рассматривают эмпатию у детей дошкольного возраста как результат социализации, наличие у ребенка совокупности трех социальных переживаний: сопереживания, сочувствия и содействия, которые необходимы дошкольнику для совместной деятельности и общения с другими людьми [19].

В целом же от воспитательного воздействия взрослых, от того, какие качества будут сформированы, зависит эмоциональный интеллект ребенка как эмпатийной личности, умеющей слышать другого, понимать его внутренний мир, тонко реагировать на настроение собеседника, сочувствовать, помогать ему, или неэмпатийной личности — эгоцентричной, склонной к конфликтам, не умеющей устанавливать доброжелательные от-

отношения с людьми. Следовательно, роль взрослого как сопровождающего этот процесс, важна и ответственна, чтобы адаптация детей к социальному миру состоялась и прошла успешно.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Таким образом, мы посвятили исследование актуальной проблеме дошкольной педагогики и психологии. Полученные результаты позволяют считать проведённое исследование эффективным и значимым для теории и практики дошкольного образования. Мы приходим к выводу о том, что применение в дошкольной образовательной организации совокупности специальных психолого-педагогических условий (соз-

дание благоприятной эмоциогенной среды, активизация опыта правильного, сочувствующего поведения, организация методической работы с русскими народными сказками) способствует повышению уровня развития эмпатии и соответствующих показателей у воспитанников ДОО. Однако мы также убедились, что для наибольшего усиления выраженности эффекта развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста необходима систематическая коррекционная работа, более длительная психолого-педагогическая и качественная методическая работа в специально создаваемых условиях не только дошкольной образовательной среды, но и семьи.

### **Библиографический список**

1. Богатырева Ж. В., Асташов М. А. Значение эмпатии для позитивного самоотношения студентов // *Международный студенческий научный вестник*. 2016. № 5-1. С. 70–73.
2. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь : 4-е изд., дополн. и испр. М. : АСТ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2008. 868 с.
3. Овчаренко Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста : монография. Волгоград : Изд-во ВГИПКРО, 2003. 196 с.
4. Борисова А. А. Эмоциональный облик человека и психологическая проницательность : монография. Ярославль : СОЛО. 2009. 234 с.
5. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений : монография. СПб. : Питер, 2009. 576 с.
6. Гайворонская Т. А. Развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности : монография. СПб. : Речь, 2009. 246 с.
7. Кражева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей : популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль : Академия развития, 2009. 208 с.
8. Афанасьев С. Г. Психоанализ эмпатии и эмпатия психоанализа // *Научный журнал «Социально-политические науки»*. 2016. № 4. С. 63–66.

9. Маслова Т. М., Михальчук Е. В. Развитие эмпатии у студентов вуза : сб. науч. тр. Биробиджан : Изд-во «ПГУ им. Шолом-Алейхема», 2013. С.73–78.
10. Павлова Е. В. Особенности формирования эмпатии у будущих учителей информатики, математики и физики / Научный форум : Педагогика и психология : сб. науч. тр. М. : Изд-во МЦНО, 2016. С. 82–88.
11. Плотникова И. Е., Юргелас Ю. Н., Юргелас И. В., Фролов Р. Н. Эмпатия как индикатор сформированности прагматической компетентности будущего медицинского работника // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1. С. 168–176.
12. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена : монография. М. : Просвещение, 2007. – 256 с.
13. Ермаков П. Н., Лабунская В. А. Психология личности : учебное пособие. М. : Эксимо, 2007. – 653 с.
14. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2003. – 176 с.
15. Овчаренко Е. Р. Педагогические условия развития эмпатии детей 5-7 лет // Науч.-метод. журнал «Начальная школа плюс: До и После». 2003. № 10. С. 78–84.
16. Пономарева М. А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие : монография. Минск : Бестпринт, 2009. 206 с.
17. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие для студ. М. : Академия, 2011. 336 с.
18. Стрелкова Л. П. Условия развития эмпатии под влиянием художественного произведения : монография. М. : АНО ПЭБ, 2008. С. 210–237.
19. Юсупов И. М. Психология эмпатии: теоретические и прикладные аспекты : монография. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2011. 252 с.

**O. G. Filippova**

ORCID No. 0000-0002-6691-5778

Doctor of pedagogical sciences,

Professor of the Department of pedagogy and psychology of the childhood,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: oksimish@mail.ru*

## **PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL EMPATHY DEVELOPMENT AMONG CHILDREN OF THE PRESCHOOL AGE**

### **Abstract**

*Introduction.* There is the problem between effective psychology definition and pedagogical conditions of empathy development among children of the senior preschool age. This problem is analyzed and the specifics of their implementation in practical work of the preschool educational organizations are described.

*Materials and methods.* The main methods of the research are the analysis of the educational standard of preschool education and

the scientific literature devoted to a problem of emotional formation and moral culture, emotional intelligence and forming of empathic manifestations of children of the senior preschool age. There are also the diagnostic techniques including observation, conversation, questioning, the analysis of results of activity, methods of statistical data processing.

*Results.* Age features of empathy manifestation are studied by children of senior age, the entity of an empathy concept is specified. Psychology and pedagogical conditions of empathy development among pupils of kindergarten are theoretically proved and implemented in practice of pre-school educational institution. Informative and procedural components of empathy development (emotional, cognitive, and behavioral) and the indicators of empathy development among children of the senior preschool age corresponding to each level are revealed in this article. The author describes the effective methodical working methods on empathy development among senior preschool children in the conditions of the preschool educational environment.

*Discussion.* It is emphasized that the effectiveness of the project is promoted by systematic and longer psychology and pedagogical and methodical work in specially created conditions of the preschool educational organization and family.

*Conclusion.* The conclusion is the following: creation of effective psychology and pedagogical conditions and implementation of effective methodical receptions will contribute to the development of the empathic identity of the preschool child and his emotional intelligence formation in modern conditions of national emotional and moral culture.

**Keywords:** empathy, age features of children's empathic manifestations, the empathic identity, the unempathic personality, emotionally rich statuses, emotional, cognitive, behavioral components of development of empathy, a lack of empathic experience, the humanistic

and egocentric nature of empathy, the favorable emotive environment, psycho emotional technologies, the correct sympathizing behavior, empathic reading, an ethical conversation.

### **Highlights:**

The entity of an empathy concept of domestic and foreign interpretation is defined;

Empathic manifestations according to age features of preschool age children are studied;

Structural components of empathy development among children of the senior preschool age are revealed;

The set of psychology and pedagogical conditions for optimum development of sufficient level of empathy in the preschool childhood is developed and implemented;

Effective methodical practice of creation special conditions of empathy development among pupils of the senior group of kindergarten is presented.

### **References**

1. Bogatyreva ZH.V., Astashov M.A. (2016) *Znachenie empathy dlya pozitivnogo samootnosheniya studentov* [Value of empathy for the positive self-relation of students]. *Mezhdunarodnyy studencheskiy nauchnyy vestnik*. 5-1, 70–73. (In Russian).
2. Meshcheryakov B.G. (2008) *Bolshoy psikhologicheskiy slovar* [Big psychological dictionary]. Moscow, AST; SPb., *Praym-Yevroznak*. P. 868. (In Russian).
3. Ovcharenko E.R. (2003) *Pedagogicheskiye usloviy razvitiya empatii u detey doshkolnogo i mladshego shkolnogo vozrasta* [Pedagogical conditions of development of empathy in children of preschool and younger school age]. *Monografiya*. Volgograd, *Izdatel'stvo VGIPKRO*. P. 196. (In Russian).
4. Borisova A.A. (2009) *Emotionalny oblik cheloveka i psikhologicheskaya pronitsatyelnost* [Emotional shape of the person and psychological insight]. *Monografiya*. Yaroslavl, *SOLO*. pp. 234. (In Russian).
5. Ilyin E.P. (2009) *Psikhologiya obsheniya i mezhlichnostnykh otnosheniy* [Psychology of communication and interpersonal relations]. *Monografiya*. SPb., *Piter*. P. 576. (In Russian).
6. Gayvoronskaya T. A. (2009) *Razvitiye empatii detey starshego doshkolnogo vozrasta* [Development of empathy of children of the advanced preschool age in the dramatized activity]. *Monografiya*. SPb., *Rech'*. P. 246. (In Russian).
7. Kryazheva N.L. (2009) *Razvitiye emotsional'nogo mira detey (populyarnoye posobiye dlya roditeley i pedagogov)* [Development of the emotional world of children (popular grant for parents and teachers)]. Yaroslavl, *Akademiya razvitiya*. P. 208. (In Russian).

8. Afanasev S.G. (2016) *Psikhoanaliz empatii i empatia psikhoanaliza* [Psychoanalysis of empathy and empathy of psychoanalysis]. *Nauchnyy zhurnal "Sotsial'no-politicheskiye nauki"*. 4, 63–66. (In Russian).

9. Maslova T.M., Mikhalchuk E.V. (2013) *Razvitiye empatii u studentov vuza (sbornik nauchnykh trudov)* [The Development of Empathy in University Students (A Collection of Scientific Works)]. Birobidzhan, *Izdatel'stvo "PGU im. Sholom-Aleykhema"*. P. 73–78. (In Russian).

10. Pavlova E.V. (2016) *Osobennosti formirovaniya empatii u budushchikh uchiteley informatiki, matematike i fizike (sbornik nauchnykh trudov)* [Features of formation of empathy at future teachers of informatics, mathematics and physics (a collection of scientific works)]. *Nauchnyy forum "Pedagogika i psikhologiya"* Moscow, *Izdatel'stvo MTSNO*. P. 82–88. (In Russian).

11. Plotnikova I.E., Urgelas YU.N., Urgelas I.V., Frolov R.N. (2016) *Empatiya kak indikator sformirovannosti pragmaticheskoy kompetentsii budushchego meditsinskogo rabotnika* [Empatiya as indicator of formation of pragmatical competence of future health worker]. *Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii*. 1, 168–176. (In Russian).

12. Andreyeva I. N. (2007) *Emotionalny intellect: issledovanie fenomena* [Emotional intelligence: phenomenon research]. *Monografiya*. Moscow, *Prosveshcheniye*. P. 256. (In Russian).

13. Ermakov P. N., Labunskaya V. A. (2007) *Psikhologiya lichnosti (uchebnoye posobiye)* [Psychology of the personality (study guide)]. Moscow, *Eskimo*. pp. 653. (In Russian).

14. Kosheleva A.D. (2003) *Emotionalnoye razvitiye doshkolnikov (uchebnoye posobiye dlya studentov vysshykh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy)* [Emotional development of preschoolers (a textbook for students of higher pedagogical educational institutions)]. Moscow, *Akademiya*. P. 176. (In Russian).

15. Ovcharenko E.R. (2003) *Pedagogicheskiye usloviya razvitiya empatii detey 5-7 let* [Pedagogical conditions of development of empathy of children of 5-7 years]. *Nauchno-metodicheskiy zhurnal "Nachal'naya shkola plyus: Do i Posle"*. 10, 78–84. (In Russian).

16. Ponomareva M.A. (2009) *Empatiya: teoriya, diagnostika, razvitiye* [Empathy: theory, diagnostics, development]. *Monografiya*. Minsk, *Bestprint*. pp. 206. (In Russian).

17. Uruntayeva G. A. (2011) *Doshkolnaya psikhologiya* [Preschool psychology]. *Monografiya*. Moscow, *Akademiya*. P. 336. (In Russian).

18. Strelkova L. P. (2008) *Usloviya razvitiya empatii pod vliyaniem khudozhestvennogo proizvodstva* [Conditions of development of empathy under the influence of the work of art]. *Monografiya*. Moscow, *ANO PEB*. P. 210–237. (In Russian).

19. Yusupov I.M. (2011) *Psikhologiya empatii: teoreticheskiye i prikladniye aspekty* [Empathy psychology: theoretical and applied aspects]. *Monografiya*. SBb., *Izdatel'stvo SPGU*. P. 252. (In Russian).

**А. А. Чепуренко<sup>1</sup>, Л. П. Юздова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID 0000-0002-5497-9328

Кандидат филологических наук, доцент,

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

*E-mail: chepurenkoaa@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0001-5309-3835

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

*E-mail: uzdovalp@cspu.ru*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РИТОРИКИ**

### **Аннотация**

*Введение.* Дисциплина «Педагогическая риторика» помогает студентам осмыслить основополагающую роль коммуникации в профессиональной деятельности педагога. Отмечается специфика педагогической речи. В целом владение способами эффективной коммуникации — это не просто владение одним из компонентов профессионального мастерства педагога, это показатель педагогической состоятельности учителя. Цель статьи — показать формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов в процесс изучения курса «Педагогическая риторика».

*Материалы и методы.* Основными методами и приемами исследования вопроса формирования коммуникативной компетенции будущих педагогов в процессе изучения курса «Педагогическая риторика» явились анализ научной и методической литературы, обработка данных, обобщение, систематизация собственного опыта работы.

*Результаты.* Установлено, что структура формируемой у студентов, будущих учителей, коммуникативной компетентности достаточно сложна, что в целом обуславливает и многоаспектность «Педагогической риторики» как предмета изучения. В связи с этим курс «Педагогическая риторика» интегрирует в себе информацию из различных лингвистических и речеведческих дисциплин, в частности традиционного языкознания, культуры речи, коммуникативной лингвистики, психолингвистики, паралингвистики, социолингвистики, лингвопрагматики, теории текста и дискурса, стилистики и других. Считаю целесообразным представить содержание вузовского курса «Педагогическая риторика» в виде последовательно изучаемых разделов (модулей): 1) теоретические основы педагогической риторики; 2) техника речи педагога; 3) культура речи педагога; 4) культура педагогического общения; 5) педагогический риторический идеал. Таким образом, формирование коммуникативной компетенции будет осуществляться последовательно по принципу «от теории к практике».

*Заключение.* Формирование коммуникативной компетенции у студентов, будущих учителей, происходит последовательно: выявляются составляющие компетенции, определяются ступени ее формирования средствами дисциплины «Педагогическая риторика».

**Ключевые слова:** педагогическая риторика, педагог, студент, коммуникативная компетенция, компетентность, язык, речь, культура речи.

**Основные положения:**

Доказана обоснованность введения дисциплины «Педагогическая риторика», дана характеристика содержания, описаны разделы (модули) курса. Выявлены и выстроены последовательно составляющие коммуникативной компетенции.

**1 Введение (Introduction)**

В учебных программах бакалавриата (направление подготовки «Педагогическое образование») дисциплина «Культура речи» (или «Русский язык и культура речи») заменена

дисциплиной «Педагогическая риторика», что, безусловно, имеет под собой веские основания. С одной стороны, введение «Педагогической риторики» в образовательную программу объясняется особой ролью комму-



никации в профессиональной деятельности учителя, педагога (владение приемами риторики способствует повышению качества коммуникации), с другой стороны, нововведение объясняется особой спецификой педагогической речи по сравнению с речью представителей других профессий.

Бесспорно, владеть речью необходимо любому человеку, находящемуся в социуме. Особо следует отметить необходимость качественного владения речью для специалиста с высшим образованием, в связи с этим курс культуры речи изучался на всех факультетах вузов любой направленности. Но для педагога слово является основным орудием труда, «главным средством реализации всех задач собственно методического и дидактического характера» [1]. Владение словом, речью и, шире, способами эффективной коммуникации становится для учителя не просто компонентом его профессионального мастерства, а показателем его педагогической состоятельности.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Методами и приемами изучения вопроса формирования коммуникативной компетенции будущих педа-

гогов в процессе изучения курса педагогической риторики стали анализ научной и методической литературы, обработка данных, обобщение, систематизация собственного опыта работы.

## **3 Результаты и обсуждение (Results and discussion)**

Педагогическая риторика, согласно определению из специализированного словаря, — это «одна из частных современных риторических дисциплин, теория эффективной речевой коммуникации в сфере педагогического общения, а также практика ее оптимизации» [2, с. 135]. Предметное поле частных риторик образуют особенности коммуникации и речевого поведения в различных сферах человеческой жизнедеятельности. По мнению Е. В. Калмыкова, «данный раздел риторики изучает области «повышенной речевой ответственности» — те сферы деятельности человека, которые непосредственно связаны со всевозможными речевыми ситуациями» [3]. К таким областям естественно и закономерно относится сфера обучения.

Педагогическая риторика как особая наука возникла и сложилась во второй половине прошлого века за ру-

бежом. В Россию эта научная дисциплина проникает в 90-х годах, но уже сейчас в отечественной науке представлено несколько концепций педагогической риторики. В научной школе профессора Т. А. Ладыженской (Н. А. Ипполитова, З. С. Смелкова, О. Ю. Князева) риторика интерпретируется в качестве курса лингвистики речи, для овладения которым нужно понять специфику общения и освоить правила создания высказываний в различных коммуникативных ситуациях, в том числе профессиональных [1]. А. К. Михальская разрабатывает теорию риторического педагогического идеала [7]. Н. Д. Десяева и ее последователи трактуют педагогическую риторику как «область знаний о закономерностях создания и условиях эффективности профессиональной публичной речи педагога» [5, с. 6]. Объединяет все названные концепции представление о цели преподавания педагогической риторики. В самом общем виде она обозначается как формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов.

Коммуникативная компетентность — качество действий работника, обеспечивающих эффективное

общение в профессиональной сфере и решение задач, составляющих суть той или иной профессиональной деятельности. Составляющими коммуникативной компетентности педагога, на наш взгляд, являются:

- знания о закономерностях, методах, средствах и формах организации эффективной коммуникации в профессиональной сфере;

- умения устанавливать контакт с учениками (воспитанниками), их родителями (законными представителями), коллегами и руководством, профессионально пользоваться речью в различных ситуациях педагогического общения, вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействия с субъектами образовательного процесса для достижения определенных целей;

- владение ораторским искусством (педагог, по своей сути, оратор, так как основной формой его взаимодействия с обучающимися выступает публичная речь).

По выражению Н. Д. Десяевой, «формирование коммуникативной компетентности будущих учителей предполагает развитие у них умений и навыков решения с помощью речевой деятельности профессиональ-

ных задач» [5, с. 4]. Соответственно, задачами изучения педагогической риторики в высших учебных заведениях мы рассматриваем:

- 1) изучение теоретических основ педагогической риторики как науки;
- 2) развитие коммуникативных умений, обеспечивающих решение задач в профессиональной педагогической деятельности;
- 3) формирование и совершенствование навыков устного публичного выступления.

Сложность структуры коммуникативной компетентности учителя, воспитателя, наставника обуславливает многоаспектность педагогической риторики как предмета изучения. В связи с этим она интегрирует в себе знания из различных лингвистических и речеведческих дисциплин: традиционного языкознания, культуры речи, коммуникативной лингвистики, психолингвистики, паралингвистики, социолингвистики, лингвопрагматики, теории текста и дискурса, стилистики и др.

Исходя из вышесказанного, мы считаем целесообразным представить содержание вузовского курса «Педагогическая риторика» в виде последовательно изучаемых разделов (мо-

дулей):

1. Теоретические основы педагогической риторики.
2. Техника речи педагога.
3. Культура речи педагога.
4. Культура педагогического общения.
5. Педагогический риторический идеал.

Данные разделы и их последовательность не только соответствуют классическим принципам «от теории к практике» и «от простого к сложному», но и представляют собой своего рода этапы, «ступеньки», определяющие движение будущего педагога к своему риторическому идеалу. Представим кратко содержание каждого модуля.

В первом разделе изучаются следующие теоретические вопросы: «Риторика как искусство, наука и учебная дисциплина», «Педагогическая риторика как разновидность частной риторики. Цель, задачи, объект и предмет ее изучения», «Понятийно-терминологический аппарат курса». Данные вопросы считаем основополагающими, так как без их освещения изучение педагогической риторики невозможно в принципе. Тема «Риторика как искусство, наука и учеб-

ная дисциплина» носит историографический характер: хронологический обзор становления и развития риторики с античности до наших дней и ее современное существование в трех ипостасях. Рассмотрение второго вопроса исключительно важно, поскольку эффективность процесса изучения обеспечивается четким осознанием того, что изучаем и зачем это делаем. Незнание понятий и терминов, составляющих фундамент педагогической риторики, делает бессмысленными всякие попытки овладения риторическим мастерством.

Обратим внимание, что даже этот, чисто теоретический, раздел имеет выход в практику, что обусловлено «прикладным характером риторического знания», отмечаемого и признаваемого большинством специалистов. Прикладной характер проявляется в том, что «теоретические положения риторики всегда направлены на практическое применение, на решение реальных задач, связанных с жизнедеятельностью человека» [6]. Так, изучение истории риторики позволяет познакомиться с богатейшим, накопленным в течение тысячелетий, опытом воздействия на слушателей живым, звучащим словом,

постичь его силу и мощь, причем не только созидающую, но и разрушительную, и осознать, какая ответственность лежит на учителе, произносящем речь перед учениками. Следует познакомить обучающихся со структурой общения. Оно подразделяется на вербальное (речевое) и невербальное. В свою очередь вербальное представлено в двух ипостасях, языком и речью. Язык является средством общения, он совершенствуется из поколения в поколение и предлагается человеку в готовом виде в отличие от речи: ее человек формирует сам, это своего рода способ использования средства — языка. Речевая деятельность (речь) представлена устной и письменной формами. Устная форма речевой деятельности подразделяется на говорение и слушание, а письменная — на чтение и письмо.

Второй модуль содержит теоретические сведения о четырех составляющих техники речи: речевом дыхании, голосе, дикции, интонации — и практические задания по их разработке. Значение техники речи для профессиональной деятельности педагога трудно переоценить, поскольку она является, по сути, первой

ступенькой в овладении риторическим мастерством. Как писал академик Н. М. Шанский в предисловии к пособию по технике речи С. Т. Никольской, «от хорошо поставленного голоса, от ясной и правильной речи в значительной мере зависит успех передачи содержания, направленного не только к разуму, но и к чувствам слушателей. Вот почему овладение искусством речи для многих категорий работников становится жизненной необходимостью. Но «всякому искусству предшествует техническое мастерство», — говорил Гёте. Поэтому для каждого профессионала речи речевая техника является первой ступенью в овладении подлинным искусством публичного выступления, ибо невозможно передать всю глубину содержания, эмоциональное и эстетическое богатство речи, если голос монотонен, не развит, а произношение невнятное и орфоэпически неправильное» [7].

Следующей «ступенькой» в процессе формирования коммуникативной компетентности является работа над культурой речи будущих педагогов, которая, по избитому уже, но верному выражению, выступает важнейшей частью общей культуры человека.

Большинство современных ученых-педагогов и методистов уверены, что в школьном образовании умение правильно и ясно излагать свои мысли, хорошо говорить на своем родном языке должно занять достойное место. Важно, чтобы формирование этого умения осуществлялось на уроках по всем предметам образовательного цикла. Огромное влияние на этот процесс оказывает речь самого педагога, которая должна являться образцом для подражания. С сожалением приходится констатировать, что не всегда речь педагога можно назвать образцовой. Так, вместе с задачей формирования речевой культуры школьников необходимо решать проблему повышения уровня речевой и риторической культуры самого учителя» [8]. Теоретическую часть этого раздела составляет определение понятий «культура», «культура речи», «культура речи педагога» (при этом, по нашему мнению, необходимо разграничить эти понятия с понятием техники речи, но одновременно установить их диалектическую взаимосвязь), характеристика коммуникативных качеств речи. В практическом плане данный модуль должен быть направлен на развитие культуры речи сту-

дентов в нормативном, коммуникативном и этическом аспектах.

Раздел «Культура педагогического общения» в содержательном плане является естественным продолжением предыдущих разделов, поскольку в объем понятия «культура общения» входят понятия «техника речи» (отражающее один вид речевой деятельности — говорение) и «культура речи» (имеющее отношение к двум видам речевой деятельности — говорению и письму и к одному из двух способов общения — вербальному). Таким образом, в названном модуле целесообразно говорить, во-первых, о речевой деятельности в единстве ее четырех видов (продуктивных — говорение и письмо и рецептивных — слушание и чтение) и их специфике в сфере профессионального педагогического общения. Наиболее пристальное внимание специалисты рекомендуют уделять формированию «особого профессионального коммуникативного умения — умения слушать» [9]. Во-вторых, следует рассмотреть невербальную сторону общения, так как внешний вид педагога, его жесты, мимика и другие используемые невербальные средства играют в процес-

се профессиональной коммуникации не менее важную роль, чем речь, и либо подкрепляют ее воздействующий эффект, либо разрушают его. В-третьих, в содержание данного раздела включается характеристика стилей педагогического общения. Закрепить полученные знания можно в процессе анализа и решения коммуникативных ситуаций (взятых из жизненной практики, художественных и документальных фильмов, произведений литературы или смоделированных), поскольку «способность понимать ситуацию, оценивать ее, ориентироваться в ней, управлять ею — это важнейший компонент профессиональной культуры педагога» [10].

Последний раздел «Педагогический риторический идеал» носит обобщающий характер и нацелен на овладение способами подготовки, организации и реализации устного публичного выступления на основе полученных в процессе изучения курса знаний и сформированных умений будущих педагогов. Итогом работы по дисциплине, по нашему убеждению, должен стать сформированный у каждого студента свой риторический идеал современного педагога. Опираясь на определения А. К. Ми-

хальской, мы трактуем педагогический риторический идеал как исторически сложившееся в национальной культуре и существующее в общественном сознании представление о том, какой должна быть речь и речевое поведение педагога. Это сложное понятие, на наш взгляд, интегрирует в себе, с одной стороны, национальный, культурный компонент (отраженный в произведениях устного народного творчества, прежде всего в пословицах и поговорках, а также в авторских художественных произведениях, получивших всеобщее признание) и, с другой стороны, компонент индивидуальный, личностный, так как «... риторическое искусство сугубо лично, носит индивидуально-творческий характер, отражающий индивидуальный стиль мышления и стиль вербального и невербального общения языковой личности, достигшей уровня адекватного синтеза во владении родным языком» [11]. Кроме того, необходимо сделать обязательный акцент на нравственном, этическом аспекте риторического идеала: история знает нема-

ло примеров того, как владение воздействующим эффектом слова, не подкрепленное моральными принципами, приводило к трагедии не только отдельных людей, но и целые народы. Конечно, идеал по своему определению недостижим, но сформированное у студентов представление об идеальном педагоге-риторе должно стать ориентиром, обеспечивающим их постоянное движение вперед в будущей профессиональной деятельности.

#### 4 Заключение (Conclusion)

Для успешного формирования коммуникативной компетенции у студентов, будущих учителей, необходимо, во-первых, выявить составляющие данной компетенции, во-вторых, следует определить ступени формирования коммуникативной компетенции средствами дисциплины «Педагогическая риторика», для чего не только последовательно выстроить изучаемые в «Педагогической риторике» разделы, или модули, но наполнить их адекватным цели и задачам содержанием.

#### Библиографический список

1. Педагогическая риторика в вопросах и ответах : учеб. пособие / З. С. Смелкова [и др.] // под ред. Н. А. Ипполитовой. М. : МПГУ, 2011. – 254 с.

2. Педагогическое речеведение : словарь-справочник / сост. А. А. Князьков; под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской. М. : Флинта : Наука, 1998. – 311 с.
3. Калмыков Е. В. Риторика в профессиональной деятельности учителя [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования : [сайт]. URL: <https://nsportal.ru/vu/z/pedagogicheskie-nauki/library/2017/08/09/ritorika-v-professionalnoy-deyatelnosti-uchitelya> (дата обращения: 19.03.2018).
4. Михальская А. К. Педагогическая риторика : учеб. пособие. Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 379 с.
5. Педагогическая риторика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. Н. Д. Десяевой. — 2-е изд., стереотип. — М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 256 с.
6. Белкина Ю. А. Формирование профессиональной риторической компетенции студентов в курсе «Педагогическая риторика» [Электронный ресурс] // Самарский научный вестник. 2015. № 1(10). С. 38–41 . URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-ritoricheskoy-kompetentsii-studentov-v-kurse-pedagogicheskaya-ritorika> (дата обращения: 15.03.2018).
7. Никольская С. Т. Техника речи: методические рекомендации и упражнения для лекторов. М. : Знание, 1978. 80 с.
8. Меньшенина С. В. Культура речи и риторическая грамотность педагога [Электронный ресурс] // Глинские чтения, 2007. Сентябрь-октябрь. URL: <http://www.glinskie.ru/common/trpublic.php?num=257> (дата обращения: 21.03.2018).
9. Вяткина И. В., Хайруллина Э. Р. Дисциплина «Педагогическая риторика» как основа профессиональной культуры педагога [Электронный ресурс] // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 15. С. 255–257. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distsiplina-pedagogicheskaya-ritorika-kak-osnova-professionalnoy-kultury-pedagoga> (дата обращения: 16.03.2018).
10. Мурашов А. А. Педагогическая риторика. М. : Педагогическое общество России, 2001. 480 с.
11. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения. М. : Флинта : Наука, 2003. 412 с.

**A. A. Chepurenko<sup>1</sup>, L. P. Yuzdova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID 0000-0002-5497-9328

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
South-Ural state Humanities-Pedagogical university, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: chepurenkoaa@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0001-5309-3835

Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Russian Language,  
Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,  
South-Ural state Humanities-Pedagogical university, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: uzdovalp@cspu.ru*

**FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE  
OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING  
A COURSE OF PEDAGOGICAL RHETORIC**



## Abstract

*Introduction.* The discipline of "Pedagogical rhetoric" helps students to understand the fundamental role of communication in the professional activities of the teacher. The specificity of pedagogical speech is noted. In general, possession of effective communication methods is not just possession of one of the components of a teacher's professional skills, it is an indicator of the teacher's pedagogical viability. The purpose of the article is to show the process of formation of communicative competence of future teachers in the process of studying the course "Pedagogical rhetoric".

*Materials and methods.* The main methods and techniques of researching the formation of the communicative competence of future teachers in the process of studying the course "Pedagogical Rhetoric" were the analysis of scientific and methodological literature, data processing, synthesis, systematization of their own work experience.

*Results.* It has been established that the structure of communicative competence, formed by students, future teachers, is quite complex, which in general determines the multidimensionality of Pedagogical rhetoric as a subject of study. In connection with this course on "Teaching rhetoric" integrates information from a variety of linguistic and rechevedcheskih disciplines, in particular the traditional linguistics, speech culture, communicative linguistics, psycholinguistics, paralinguistics, sociolinguistics, lingvopragmatiki, theory of text and discourse, stylistics and others. We consider it expedient to present the content of the university course "Pedagogical Rhetoric" in the form of successively studied sections (modules): 1). Theoretical foundations of pedagogical rhetoric. 2). Teacher speech technology. 3). The culture of speech teacher. four). Culture of pedagogical communication. five). Pedagogical rhetorical ideal. Thus, the formation of communicative competence will be carried out consistently according to the principle "From theory to practice".

*Conclusion.* The formation of communicative competence among students, future teachers, occurs consistently: the components of competence are identified, the levels of its formation are determined by means of the discipline “Pedagogical rhetoric”.

**Keywords:** pedagogical rhetoric, teacher, student, communicative competence, competence, language, speech, culture of speech.

**Highlights:**

Proved the validity of the introduction of the discipline "Pedagogical rhetoric", given the characteristics of the content, described sections (modules) of the course. Identified and lined up consistent components of communicative competence.

### References

1. Smelkova Z. S., Ippolitova N. A., Ladyzhenskaya T. A., Edr Ippolitovoj N.A. (2011) *Pedagogicheskaya ritorika v voprosah i otvetah (uchebnoe posobie)* [Pedagogical rhetoric in questions and answers (study guide)] Moscow, *MPGU*. 254 p. (In Russian).
2. Knyaz'kov A.A. Edrs: T. A. Ladyzhenskoj & Mihal'skoj A. K. (1998) *Pedagogicheskoe rechevedenie (slovar'-spravochnik)* [Pedagogical Speech (Reference Dictionary)]. Moscow, *Flinta, Nauka*. 311 p. (In Russian).
3. Kalmykov E.V. *Ritorika v professional'noj deyatel'nosti uchitelya* [Rhetoric in the professional activities of a teacher]. *Social'naya set' rabotnikov obrazovaniya*. Available at: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2017/08/09/ritorika-v-professionalnoy-deyatelnosti-uchitelya> (Accessed: 19.03.2018). (In Russian).
4. Mihal'skaya A.K. (2013) *Pedagogicheskaya ritorika (uchebnoe posobie)* [Pedagogical rhetoric (a training manual). Rostov-on-Don, *Feniks*. 379 p. (In Russian).
5. Edr N.D. Desyaevoy (2013) *Pedagogicheskaya ritorika (uchebnik dlya studentov uchrezhdeniy vysshego professional'nogo obrazovaniya)* [Pedagogical rhetoric: a textbook for students of institutions of higher professional education]. Moscow, *Izdatel'skij centr "Akademiya"*. 256 p. (In Russian).
6. Belkina YU.A. (2015) *Formirovanie professional'noj ritoricheskoy kompetencii studentov v kurse "Pedagogicheskaya ritorika"* [Formation of professional rhetorical competence of students in the course “Pedagogical rhetoric”]. *Samarskij nauchnyj vestnik*. 1 (10), 38–41. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-ritoricheskoy-kompetentsii-studentov-v-kurse-pedagogicheskaya-ritorika> (Accessed: 15.03.2018). (In Russian).
7. Nikol'skaya S.T. (1978) *Tekhnika rechi (metodicheskie rekomendacii i uprazhneniya dlya lektorov)* [Speech Technique (methodical Recommendations and Exercises for Lecturers)]. Moscow. *Znanie*. 80 p. (In Russian).
8. Men'shenina S.V. *Kul'tura rechi i ritoricheskaya gramotnost' pedagoga* [Kul'tura rechi i ritoricheskaya gramotnost' pedagoga]. *Glinskije chteniya. 2007. Sentyabr'-oktyabr'*. Avail-

lable at: <http://www.glinskie.ru/common/mpublic.php?num=257> (Accessed: 21.03.18). (In Russian).

9. Vyatkina I.V., Hajrullina E.H.R. (2013) *Disciplina «Pedagogicheskaya ritorika» kak osnova professional'noj kul'tury pedagoga* [Discipline "Pedagogical rhetoric" as the basis of the professional culture of a teacher]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta*. 15, 255-257. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/distsiplina-pedagogicheskaya-ritorika-kak-osnova-professionalnoy-kul'tury-pedagoga> (Accessed: 16.03.2018). (In Russian).

10. Murashov A. A. (2001) *Pedagogicheskaya ritorika* [Pedagogical rhetoric]. Moscow, *Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii*. 480 p. (In Russian).

11. Kazarceva O.M. (2003) *Kul'tura rechevogo obshcheniya: teoriya i praktika obucheniya* [Culture of verbal communication: theory and practice of learning]. Moscow, *Flinta, Nauka*. 412 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2019.96.13.013

УДК 373.2

ББК 74.00

**Е. В. Шульгина**

ORCID № 0000-0002-7203-8353

Аспирант кафедры педагогики и психологии детства,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
Челябинск, Российская Федерация.  
*E-mail: ekaterina.bernga@mail.ru*

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье обосновывается актуальность проблемы формирования социокультурных ценностей детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками, которая обусловлена тем, что в дошкольном возрасте ребенок очень чувствителен, сенситивен к социокультурному развитию, перед детьми открывается мир духовных ценностей, нравственных принципов, человеческих отношений и т. д. В настоящее время дошкольное образование направлено на формирование у детей взаимодействия с социумом, партнерства в разных социокультурных условиях, поэтому понятие о социокультурных ценностях не сформируется без знаний культурных ценностей своего и других народов. Цель статьи – обоснование теоретико-методологических аспектов формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками.

*Материалы и методы.* Основными методами исследования являются анализ научной литературы, нормативных документов и диссертаций, посвященных проблеме формирования социокультурных ценностей детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками.

*Результаты.* Рассмотрены понятия «социокультурные ценности», «взаимодействие», «формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками». Показана

возможность формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками.

*Обсуждение.* Состоит в трактовке и уточнения понятия «формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками».

*Заключение.* Делается вывод о том, что понятие «формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками» мы понимаем как целенаправленное социально-обусловленное взаимодействие ребенка с взрослыми и сверстниками в процессе культурного развития, сформированное человечеством в деятельности, в котором у ребенка возникает отношение к окружающей действительности, регулируется поведение, проявляются способности к объективной оценке себя и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности. Развиваются чувства эмпатии, понимание эмоционального состояния других людей, и происходит выработка личностных качеств, ребенок становится субъектом социокультурной жизни.

**Ключевые слова:** культура, ценности, социокультурные ценности, формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками.

**Основные положения:**

– проведен анализ теоретико-методических аспектов формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками;

– определены этапы развития истории становления проблемы формирования социокультурных ценностей детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками;

– разработан категориально-понятийный аппарат исследуемой нами проблемы.

**1 Введение (Introduction)**

Актуальность проблемы обусловлена тем, что в настоящее время недостаточно изучен вопрос о форми-

ровании социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии со взрослыми и сверстниками. Нет полной определенности

в том, какие мерилa гуманности должны прививаться подрастающему поколению, в особенности детям дошкольного возраста. Вопросы о социокультурных ценностях и их целенаправленном развитии, об изменении количественных и качественных свойств личности подрастающего поколения нуждаются в глубокой теоретической разработке. Во взаимодействии со взрослым, обладающим определенными знаниями, умениями, ребенок занимает позицию самореализации своих творческих возможностей, сотрудничества, партнера, соучастника. Государство, родители и общество делают акцент на воспитание дошкольника в связи с тем, что дошкольный период — уникальный, самоценный, важный этап в развитии личности. Одним из требований к новому, обобщенному и опосредованному, отражению различных проявлений педагогической действительности в образовательном процессе является система побуждений ребенка, где взрослый во взаимодействии с ребенком становится равноправным участником в принятии совместного решения. Введен и реализуется Федеральный государственный образовательный стандарт

дошкольного образования (далее ФГОС ДО) (утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155 от 17.10.2013), в котором отмечается, что при создании социокультурных условий у ребенка возникает отношение к окружающей действительности, регулируется поведение, проявляются способности к объективной оценке себя и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности. Развиваются чувства эмпатии, сопереживания эмоциональному состоянию, и вырабатывается способность управлять своим поведением, проявляются отзывчивость, любознательность, активность, в процессе выработки которых ребенок становится индивидом, познающим мир и воздействующим на внешний мир социокультурной жизни [1]. Поэтому, прежде всего, для выбора одного из возможных альтернативных вариантов изучения указанной проблемы необходимо определить теоретико-методологические аспекты изучения формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста, направленного на реализацию цели нашего исследования.

Изучение вопроса формирования социокультурных ценностей детей дошкольного возраста рационально начать с изучения исторического аспекта исследования сущности явления. Считаем необходимым выделить социально-исторические предпосылки проблемы, обосновывая своевременность и актуальность теоретико-методологических аспектов формирования социокультурных ценностей детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Рассмотрение современного состояния поиска новых знаний исследуемого теоретического и практического вопроса начнем с выявления структуры понятийного аппарата: «социокультурные ценности», «формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии со взрослыми и сверстниками», их разграничение и осмысление. Термин «социокультурные ценности» вошел в терминологический арсенал отечественной науки в последнее десятилетие. Философ О. Г. Дробницкий дает определение понятию социокультурных

ценностей «как деятельности по установлению действительности, в которой человек на незапрограммированном уровне выражает определенное отношение и осознанную направленность к нормативным представлениям о добре и зле, справедливости, прекрасном и безобразном, о смысле истории и назначении человека ...» [2]. Профессор культурологии Б. И. Кононенко социокультурные ценности трактовал как устойчивые в обществе убеждения относительно целей, как основу моральных качеств [3]. По мнению современного ученого, философа Н. Л. Худяковой, к социокультурным ценностям можно отнести мыслительные образы культуры человека, фиксирующие стремление к тому, что он пережил значимое для себя [4].

Таким образом, опираясь на различные точки зрения, можно сформулировать следующее определение: социокультурные ценности детей дошкольного возраста — это мыслительные образы ребенка, фиксирующие его стремление к тому, что он пережил значимое для себя в форме представлений о мерилах гуманности нравственных ценностей. Это проявляется у ребенка в регулирова-

нии его поведения, в объективной оценке себя и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности и является способом оценки этой значимости [5]. Проанализировав понятие «социокультурные ценности» детей старшего дошкольного возраста, мы считаем, что нам ближе понятие Б. И. Кононенко, так как оно опирается на характерные черты формирования восприятия социокультурных ценностей детей старшего дошкольного возраста.

Особенности взаимодействия с взрослыми и сверстниками определяет необходимость анализа трактовки данного понятия. Понятие «взаимодействие» раскрывается исследователями по-разному, но всегда во взаимосвязи с проблемой личностного развития. Психолог Е. А. Родионова рассматривает взаимодействие как субъект-субъектное взаимодействие (общение в широком смысле), которое включает в себя коммуникацию как обмен информацией (общение в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие людьми друг друга [6]. В педагогическом словаре понятие «взаимодействие» трактуется как деятельность

по достижению совместных целей и результатов по решению участниками педагогического процесса значимой для них проблемы или задачи, характерной чертой которого является индивидуализация и ориентация на личность воспитанника [7].

Умение ребенка выражать свое отношение ко взрослым и сверстникам через понимание различных эмоциональных состояний и их причин, умение ориентироваться на чувства и состояния других людей в повседневной жизни, умение сопереживать со сверстниками радость и огорчение, готовность проявлять сочувствие, заботу и оказать помощь в ситуации затруднения представляет собой психологическую природу человека, как писал Л. С. Выготский [8]. Взрослый выступает во взаимодействии с ребенком как опытный, наделенный определенными знаниями, умениями и навыками участник равноправных отношений, который поддерживает и развивает мотивацию ребенка. Он строит общение с ребенком, опираясь на его индивидуальный темп работы, привычки, интересы и предпочтения. В процессе такого взаимодействия ребенок готов самостоятельно оказать действенную или



вербальную помощь, проявляет инициативу, учиться уважать себя и других, хорошо воспринимает эмоциональное состояние другого человека [9].

Таким образом, в процессе возникающего взаимодействия происходят определенные изменения в каждом из участников процесса формирования социокультурных ценностей. Важным для нас является положение о том, что ведущая роль взрослого и сверстника предполагает взаимодействие в ходе совместной деятельности, организованной по типу сотрудничества, в которой у ребенка проявляется самостоятельность и личностное развитие по освоению материала и решению различных задач.

На этом основании в логике исследования переходим к изучению ключевого понятия — «формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослыми и сверстниками». Одной из главных составляющих гармоничного развития ребенка в теории и практике дошкольного образования является формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста, способствующих реализации запланированной де-

ятельности и достижению запланированных результатов собственной деятельности (Т. И. Бабаева, Т. М. Бабунова, А. Г. Гогоберидзе, М. А. Иваненко, С. А. Козлова, Л. В. Коломийченко, М. В. Крулехт, В. И. Логинова, В. Г. Ничаева, О. В. Токарь, Н. Л. Худякова и др.) [10; 11; 12; 13]. Понимание детьми разных норм поведения, умение разрешать конфликтные ситуации с позиции этих правил, усвоение детьми нравственных норм (доброта, честность, правдивость, лживость) происходит при формировании у дошкольников социокультурных ценностей [14, с. 10]. Полноценные представления об окружающем мире у детей дошкольного возраста отсутствуют, но есть желание постичь социокультурные ценности, осознать их смысл. У детей не сформировано полноценное отношение к детскому коллективу, они не могут четко назвать ценности, привлекательные для них в других людях. Опираясь на исследования З. М. Назаркина, Т. Б. Соколова, В. М. Катриченко, И. А. Бойчук [15; 16; 17], мы будем рассматривать формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии с взрослым и сверстниками

как осознанное участие в жизни общества, отражающее сознательные реальные действия (поступки) в отношении к окружающему в личном и общественном плане, которые направлены на регуляцию поведения, проявление способности к объективной оценке себя и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности, где формируется общение и взаимодействие с другими, закладываются определенные нормы и правила [18].

Таким образом, согласно современным теоретическим концепциям, под «формированием социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии со взрослыми и сверстниками» мы понимаем целенаправленное социально-обусловленное взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками в процессе культурного развития, сформированное человечеством в деятельности, в котором у ребенка возникает отношение к окружающей действительности, регулируется поведение, проявляются способности к объективной оценке себя и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности [19]. Развиваются чувства эмпатии,

понимание эмоционального состояния других людей, осуществляется выработка личностных качеств, в процессе которых ребенок становится субъектом социокультурной жизни.

### 3 Результаты (Results)

Проведенный анализ теоретико-методических аспектов формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии со взрослыми и сверстниками показал, что история становления проблемы характеризуется тремя этапами ее развития: на первом этапе ее становления появляется определение понятия; начинает разрабатываться концепция, происходит теоретическое осмысление проблемы. На втором этапе предпринимаются первые попытки проектирования и моделирования, развивается методология процесса. Третий этап характеризуется разработкой компонентного состава, комплексным изучением проблемы формирования социокультурных ценностей детей дошкольного возраста во взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

Категориально-понятийный аппарат исследуемой нами проблемы включает ряд таких основных понятий, как социокультурные ценности

(мыслительные образы ребенка, фиксирующие то, что он пережил значимое для себя в форме представлений о добре и зле, справедливости, прекрасном и безобразном, о смысле истории и назначении человека [20, с. 859]. Это проявляется у ребенка в регулировании его поведения, в объективной оценке себя и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности и является способом оценки этой значимости); взаимодействие взрослого и сверстника (умение взрослого и сверстника быть рядом, согласованная деятельность взрослого и ребенка в ходе обмена мнениями, где приглашающий — это равный участник в работе, в обсуждении), формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии со взрослыми и сверстниками (целенаправленное социально-обусловленное взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками в процессе культурного развития, сформированное человечеством в деятельности, в котором у ребенка возникает отношение к окружающей действительности, регулируется поведение, проявляются способности к объективной оценке себя

и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности [21, с. 388]. Развиваются чувства эмпатии, понимание эмоционального состояния других людей и выработка личностных качеств, в процессе которых ребенок становится субъектом социокультурной жизни).

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Проведенный нами подробный анализ нормативных законодательных актов РФ, научно-методической, философской литературы, научных исследований в области социокультурных ценностей детей показал, что выбранная тема исследования является актуальной, изучаемой и не остаётся без внимания в периодической печати. На основании этого можем сделать вывод о том, что значимую роль в формировании социокультурных ценностей детей дошкольного возраста во взаимодействии играют взрослые и сверстники в их общем развитии, эта проблема требует решения в соответствии с современными требованиями и особенностями системы дошкольного образования.

Таким образом, проведенный нами историко-педагогический анализ состояния исследуемой проблемы те-

оретико-методологических аспектов формирования социокультурных ценностей детей дошкольного возраста во взаимодействии со взрослыми и сверстниками показал, что на современном этапе особое внимание уделяется понятию формирования социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста, они требуют педагогического внимания и анализа.

### 5 Заключение (Conclusion)

Итак, формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста во взаимодействии должно осуществляться посредством целенаправленного социально-обуслов-

ленного взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками в процессе культурного развития, сформированное человечеством в деятельности, в котором у ребенка возникает отношение к окружающей действительности, регулируется поведение, проявляются способности к объективной оценке себя и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности. Развиваются чувства эмпатии, понимание эмоционального состояния других людей и вырабатываются личностные качества; ребенок становится субъектом социокультурной жизни.

### Библиографический список

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013г. №1155// Дошкольное воспитание. 2014. №2. С.4–17.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Из-во МГУ, 1980. 319 с.
3. Конев В. А. Человек в мире культуры. Культура, человек, образование : пособие по спецкурсу. Самара : Издательство «Самарский университет», 1999. 101 с.
4. Худякова Н. Л. Ценностный мир человека: возникновение и развитие : учебное пособие. Челябинск : Издательство «Околица», ООО «Тендерлайн», 2004. – 398 с.
5. Худякова Н. Л. Теория и методика воспитания : учеб. пособие. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2009. 277 с.
6. Худякова Н. Л. Становление ценностного мира детей дошкольного возраста / Актуальные проблемы дошкольного образования: первые шаги в социум : материалы IV всерос. научно-прак. конференции. – Челябинск : ИИУМЦ «Образование», 2006. С. 12–18.
7. Бабаева Т. И. Социально-коммуникативное развитие : учеб. пособие. Москва : Детство-Пресс, 2016. 384 с.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь : сб. соч.: в 6 т. Т. 2. М. : Педагогика, 1982. 504 с.
9. Виноградова Н. А. Интерактивная предметно-развивающая среда детского сада: учебное пособие. Москва : Перспектива, 2011. 202 с.
10. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. Москва : Просвещение, 2001. 89 с.

11. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста: учеб. пособие. Москва : Фолио, 2000. 464 с.
12. Чижова К. И. Социокультурное развитие детей в процессе музыкального воспитания : учебное пособие. Москва : Юрайт, 2002. 147 с.
13. Ежкова Н. С. Социокультурные ценности и проблема приобщения к ним детей // Молодой ученый. 2016. № 13.2. С. 32–34.
14. Емельянова И. Е. Развитие духовно творческого потенциала ребенка как фактор самореализации в социуме // Начальная школа плюс До и После. 2009. № 11. С.10–14.
15. Кахнович С. В. Музейная педагогика как средство социокультурного развития детей дошкольного возраста // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. 2012. № 1. С. 28–35 (Серия «Педагогика и психология»).
16. Кахнович С. В. Социокультурный подход к эстетическом воспитанию детей дошкольного возраста // Начальная школа плюс До и После. 2011. № 10. С. 44–49.
17. Катриченко В. М. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства : учеб. пособие. Уфа: Лето, 2015. 72 с.
18. Batenova Y.V., Dolgova V.I., Yemelyanova I.E. Preschool Child Development in the Organized information Space. *Espacios*. 2017, vol. 38, no. 56, pp. 504–525.
19. Vasilenko E.A., Dolgova V.I., Golieva G.Yu., Shayakhmetova V.K., Yemelyanova I.E. *Espacios*. 2018. no.39. pp: 798–815
20. Dolgova V.I. A study of psychological readiness of parents to educate children in a foster family. *International Journal of Enviromental and Science Education*, 2016, vol. 11, no. 15. pp. 859–868.
21. Krasnova L.A., Mamchenko A. A., Osmolovskaya I. M., Zakhlebniyv A. N. Interdisciplinary Researches of the Process of Training. International Conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA-2017), Moscow, Russia, June 7-8, 2017. pp. 388–396.

**E. V. Shulgina**

ORCID № 0000-0002-7203-8353

Post-graduate student of the Department of pedagogy and psychology of childhood,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: ekaterina.bernga@mail.ru*

## THEORETICAL-METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF SOCIAL AND CULTURAL VALUES IN CHILDREN

### **Abstract**

*Introduction.* The urgency of the problem of formation of socio-cultural values of preschool children in interaction with adults and peers is due to the fact that in preschool age the child is very sensitive, sensitive to socio-cultural development, before children opens a world of spiritual values, moral principles, human relations, etc. currently, preschool education is aimed at the formation of children's interaction with society, partnership in different socio-cultural condi-

tions, so it will not be formed without knowledge of the cultural values of their own and other peoples. The purpose of the article is to substantiate the theoretical and methodological aspects of the formation of socio — cultural values in preschool children in interaction with adults and peers.

*Materials and methods.* The main methods of research are the analysis of scientific literature, normative documents and dissertations devoted to the problem of formation of socio-cultural values of preschool children in interaction with adults and peers.

*Results.* The concepts of “socio-cultural values”, “interaction”, formation of socio-cultural values in preschool children in interaction with adults and peers” are considered. The possibility of formation of socio-cultural values in preschool children in interaction with adults and peers.

*Discussion.* Discussion of the work consists in the interpretation and clarification of the concept of “formation of socio-cultural values in preschool children in interaction with adults and peers”.

*Conclusion.* It is concluded that the concept of " formation of socio-cultural values in preschool children in interaction with adults and peers", we understand as a purposeful socially-conditioned interaction of the child with adults and peers in the process of cultural development formed by mankind activities in which the child has an attitude to reality, regulated behavior, manifested the ability to objectively assess themselves and their capabilities, actions in different situations and activities. Develop feelings of empathy, understanding the emotional state of other people, and the development of personal qualities, in which the child becomes the subject of socio-cultural life.

**Keywords:** culture, values, socio-cultural values, formation of socio-cultural values in preschool children in interaction with adults and peers.

**Highlights:**

The stages of development of the history of formation of the prob-

lem of formation of socio-cultural values of preschool children in interaction with adults and peers;

The categorical-conceptual apparatus of the problem under study has been developed;

The component structure with complex studying of a problem of formation of social and cultural values of children of preschool age in interaction with adults and contemporaries is presented.

## References

1. *Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17 oktyabrya 2013g. №1155* [About the approval of the Federal state educational standard of preschool education: the order of the Ministry of education and science of Russia of October 17, 2013. No. 1155]. *Doshkol'noe vospitanie*. 2016, 2, 4–17. (In Russian).
2. Andreeva G.M. (1980) *Social'naya psihologiya* [Social Psychology]. Moscow, MGU. 319 p. (In Russian).
3. Konev V.A. *Chelovek v mire kul'tury. Kul'tura, chelovek, obrazovanie* [Man in the world of culture. Culture, people, education]. Samara, *Izdatel'stvo "Samarskij universitet"*. 1999. 101 p. (In Russian).
4. Hudyakova N.L. (2004) *Cennostnyj mir cheloveka: vzniknovenie i razvitie* [The value world of man: the emergence and development]. Chelyabinsk, *Izdatel'stvo "Okolica", OOO "Tenderlajn"*. 398 p. (In Russian).
5. Hudyakova N.L. (2009) *Teoriya i metodika vospitaniya* [Theory and methods of education]. Chelyabinsk, *Izdatel'stvo Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 277 p. (In Russian).
6. Hudyakova N.L. (2006) *Stanovlenie cennostnogo mira detej doshkol'nogo vozrasta* [Formation of the value world of preschool children]. *Materialy IV vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Aktual'nyye problemy doshkol'nogo obrazovaniya: pervyye shagi v sotsium"* [Materials of the IV vseros. scientific practice. conferences "Actual problems of preschool education: the first step in a society"]. Chelyabinsk, *IUMTS "Obrazovaniye"*. pp. 12–18. (In Russian).
7. Babaeva T.I. (2016) *Social'no-kommunikativnoe razvitie* [Socio-communicative development]. Moscow, *Detstvo-Press*. 384 p. (In Russian)
8. Vygotskij L.S. (1982) *Myshlenie i rech* [Thinking and speech]. Moscow, *Pedagogika*. 2, 504 p. (In Russian)
9. Vinogradova N.A. (2011) *Interaktivnaya predmetno-razvivayushchaya sreda detskogo sada* [Interactive subject-development environment of kindergarten]. Moscow, *Perspektiva*. 202 p. (In Russian).
10. Novoselova S.L. (2001) *Razvivayushchaya predmetnaya sreda: metodicheskie rekomendacii po proektirovaniyu variativnyh dizajn - projektov razvivayushchej predmetnoj sredy*

*v detskikh sadah i uchebno-vospitatel'nykh kompleksah* [Developmental subject environment: methodical recommendations on designing variable design - projects of developing subject environment in kindergartens and educational complexes]. Moscow, *Prosveshchenie*. 89 p. (In Russian).

11. Fesyukova L.B. (2000) *Vospitanie skazkoj: dlya raboty s det'mi doshkol'nogo vozrasta* [Fairy tale education: for work with preschool children]. Moscow, *Folio*. 464 p. (In Russian).

12. Chizhova K.I. (2002) *Sociokul'turnoe razvitie detej v processe muzykal'nogo vospitaniya* [Socio-cultural development of children in the process of musical education]. Moscow, *Yurajt*. 147 p. (In Russian).

13. Ezhkova N.S. (2016) *Sociokul'turnye cennosti i problema priobshcheniya k nim detej* [Sociocultural Values and the Problem of Children Involvement]. *Molodoj uchenyj*. 13.2, 32–34. (In Russian).

14. Emel'yanova I.E. (2009) *Razvitie duhovno tvorcheskogo potenciala rebenka kak faktor samorealizacii v sociume* [The development of the spiritual and creative potential of the child as a factor of self-realization in society]. *Nachal'naya shkola plyus Do i Posle*. 11, 10–14. (In Russian).

15. Kahnovich S.V. (2012) *Muzejnaya pedagogika kak sredstvo sociokul'turnogo razvitiya detej doshkol'nogo vozrasta* [Museum pedagogy as a means of social and cultural development of children of preschool age]. *Vestnik MGGU im. M. A. Sholohova (Seriya "Pedagogika i psihologiya")*. 1, 28–35. (In Russian).

16. Kahnovich S.V. (2011) *Sociokul'turnyj podhod k ehsteticheskom vospitaniyu detej doshkol'nogo vozrasta* [Socio-cultural approach to the aesthetic education of children of preschool age]. *Nachal'naya shkola plyus Do i Posle*. 10, 44–49. (In Russian).

17. Katrichenko V.M. (2015) *Priobshchenie detej starshego doshkol'nogo vozrasta k sociokul'turnym normam, tradiciyam sem'i, obshchestva i gosudarstva* [The introduction of children of senior preschool age to the socio-cultural norms, traditions of the family, society and the state]. Ufa, *Leto*. 72 p. (In Russian).

18. Batenova Y.V., Dolgova V.I., Yemelyanova I.E. Preschool Child Development in the Organized information Space. *Espacios*, 2017. Vol. 38, no. 56, pp. 504–525.

19. Vasilenko E.A., Dolgova V.I., Golieva G.Yu, Shayakhmetova V.K., Yemelyanova I.E. *Espacios*. 2018. Vol. 39. pp. 798–815.

20. Dolgova V.I. A study of psychological readiness of parents to educate children in a foster family. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Vol. 11, no. 15. pp. 859–868.

21. Krasnova L.A., Mamchenko A.A., Osmolovskaya I.M., Zakhlebniyv A.N. Interdisciplinary Researches of the Process of Training. International Conference "Education Environment for the Information Age" (EEIA-2017), Moscow, Russia, June 7–8, 2017. pp. 388–396.



**Л. П. Юздова<sup>1</sup>, Н. В. Лукиных<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0001-5309-3835

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

*E-mail: uzdovalp@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0001-9576-9899

Доцент, кандидат педагогических наук, декан факультета подготовки учителей начальных классов, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

*E-mail: lukinyhmv@cspu.ru*

## **ОБУЧЕНИЕ ИНОФОНОВ И БИЛИНГВОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

### **Аннотация**

*Введение.* Актуальность исследования обусловлена необходимостью обучения русскому языку младших школьников, слабо владеющих русским языком в силу того, что язык не является для них родным, а также тех учащихся начальной школы, кто не владеет русским языком.

Цель исследования — разработать и описать методические основы обучения русскому языку младших школьников-инофонов и младших школьников-билингвов.

*Материалы и методы.* В процессе исследования анализировалась психолого-педагогическая, лингвистическая и психолингвистическая литература по проблеме, обобщался опыт педагогов.

*Результаты.* Отмечается, что инофония предшествует билингвизму, при котором у человека, изучающего неродной язык, формируется своеобразный навык перехода, переключения с основного, родного, языка на вто-

ростепенный, необходимый для усвоения, язык. Цель заключается в приобретении стойкого навыка, который может быть настолько отработан, что говорящий перестает замечать сам момент перехода с родного языка на неродной язык.

*Обсуждение.* Обучение инофонов и билингвов имеет как общие, так и частные характеристики. Так, программа для обучения русскому языку ребенка-билингва включает направления: информирование обучающихся о грамматике русского языка, о процессах образования слов, конструирования словосочетаний и предложений (*языковая компетенция*); развитие устной и письменной речи в процессе составления рассказов, написания сочинений и т. п. (*речевая компетенция*); введение в коммуникативную среду и курирование ребенка (*коммуникативная компетенция*). В совокупности языковая, речевая и коммуникативная компетентности ребенка-билингва — свидетельство его успешной адаптации в инородной языковой и коммуникативной среде. Программа для обучения русскому языку ребенка-инофона отличается от программы для работы с билингвами и включает направления: создание у обучающегося словарного и фразового багажа в процессе коммуникации с учителем, родителями, сверстниками (проведение тематических словарных диктантов, бесед и т. п.) (*речевая и языковая компетенции*); включение обучающегося в коммуникацию в урочной и внеурочной деятельности с использованием создаваемого у ребенка лексикона на русском языке (*речевая и коммуникативная компетенции*); знакомство с грамматикой русского языка (изменение слов, особенности построения словосочетания и предложения на русском языке) (*языковая компетенция*). Учителю в ходе работы необходимо выявить специфические трудности обучения чтению и письму младших школьников-билингвов и школьников-инофонов, внести корректировку в общую программу на основании ее экспериментальной апробации с позиции эффективности работы с определенными детьми в определенной ситуации.

*Заключение.* Проблемы инофонии и билингвизма нуждаются в дальнейшем комплексном синтетическом анализе совместными усилиями представителей различных отраслей знания, исследования которых должны соз-

дать общую полноценную картину, дополнить понятия об этих языковых процессах. Изучение проблемы остается актуальным: контакты людей, говорящих на разных языках, приобретают массовый характер, необходимо формировать лингводидактическую основу обучения.

**Ключевые слова:** инофония, инофон, билингвизм, билингв, смешанный язык, интерференция, речевая компетенция, языковая компетенция, коммуникативная компетенция.

**Основные положения:**

Обучая инофонов и билингвов русскому языку в начальной школе, учитель должен **знать** методику формирования словарного запаса у детей-билингвов, основы обучения фонетике и графике русского языка, методы обучения чтению и письму, признаки предложения как основной единицы общения; **уметь** отбирать эффективные методы и приемы формирования словарного запаса, классифицировать ошибки детей в процессе говорения, использовать элементы звукового аналитико-синтетического метода при обучении чтению и письму детей-билингвов, использовать принцип моделирования при обучении построению предложений, связных текстов, пересказу прочитанного; **владеть** принципами отбора учебного материала для занятий, приемами работы коррекционного характера при устранении недочетов в произношении, методикой развития фонематического слуха у детей-инофонов и детей-билингвов, приемами обучения чтению детей, основанных на лексико-грамматическом анализе слов, методами и приемами обучения списыванию с печатного текста, проектированием заданий разноуровневого характера при обучении работе над предложением и связным текстом.

**1 Введение (Introduction)**

«Новое тысячелетие характеризуется интенсификацией социальной, культурной и экономической жизни, что представляет собой процесс глобализации. Так, в России можно наблюдать активные процессы внутренней и внешней миграции, появление

огромного количества детей «новых соотечественников» и возникновение в связи с этим проблем, решение которых в школьном образовании возлагается в первую очередь на учителей-русистов» (1, с. 26). Изучение билингвизма и инофонии ведется в течение длительного времени. Под би-

лингвизмом понимается двуязычие (лат. *bi* — два, *lingua* — язык), то есть использование в коммуникативной практике одним человеком двух языков и умение переключиться с языка на язык. Нельзя смешивать понятия *билингвизм* и *инофония*.

*Инофония* (от *иной*) — отправная точка, стартовый этап для билингвизма, или двуязычия. Инофоном называют человека, говорящего на родном языке, но находящегося в чуждой, непривычной для него языковой среде и в связи с этим испытывающего острую необходимость в освоении языка новой для него коммуникации. Для инофонов чуждым является и язык, и мир, в который они попали. А билингвом человек становится тогда, когда «степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» (2, с. 51). Инофон — это первая ступенька становления билингва. При удачном стечении обстоятельств инофон становится билингвом.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

В процессе исследования анализировалась психолого-педагогическая, лингвистическая и психолингвистическая литература по проблеме,

обобщался опыт педагогов.

## **3 Результаты (Results)**

При билингвизме у человека формируется своеобразный навык перехода, или переключения с основного, родного, языка на второстепенный, необходимый для усвоения, язык. Навык может быть настолько отработан, что человек перестает замечать момент перехода с одного языка на другой, возможно даже смешение языков, которое происходит в случае возникновения «коммуникативной общности носителей двух языков». «Смешанный язык возникает в результате смешения, возможно, слияния двух исходных языков, и происходит это, как правило, при использовании двух языков на одной территории. В связи с этим в смешанном языке происходит объединение лексики, грамматики двух языков» (3, с. 203).

Следствием языкового контакта может стать интерференция (от лат. *inter* — между и *ferens* — несущий), то есть взаимодействие языковых систем в условиях дву- или многоязычия, обусловленное их структурными расхождениями и проявляющееся в отклонении от кодифицированных норм речи контактирующих языков (4).

#### 4 Обсуждение (Discussion)

Интерес к проблемам инофонии, билингвизма, сложнейшим процессам в области освоения языков, который обозначился в середине XX века, в настоящее время в связи с увеличением миграции значительно обострился. Феномен инофонии и билингвизма изучается комплексно: с позиций лингвистики, психолингвистики, социолингвистики и других наук. «При анализе современного состояния проблемы в отечественной и зарубежной науке установлено, что наука нуждается в интегративном подходе» (5, с. 261). Активно разрабатывается педагогический аспект, который характеризуется изучением условий успешного овладения вторым, неродным, языком. К данным условиям относятся разработка и анализ моделей усвоения второго языка, изучение причин возникновения двуязычия и специфики языковых картин мира, знания механизмов изучения неродного языка.

Проблем, связанных с освоением второго, неродного, языка, достаточно. Появились семьи, по той или иной причине оказавшиеся в чужой языковой среде. Эти семьи не владеют информацией о проблемах, возникаю-

щих при воспитании ребенка в такой ситуации. Родители ребенка-инофона не информированы о сущности развития ребенка в процессе освоения наряду с родным языком другого языка.

К работе с детьми-инофонами и детьми-билингвами не совсем готовы и учителя, в частности учителя начальных классов. Перед учителем стоит сложнейшая задача — выстроить продуктивно учебный процесс с детьми, говорящими в семье на другом языке. Идеально, когда дети-инофоны и дети-билингвы обучаются в специализированных классах. Билингвальное обучение в России осуществляется в национальных школах. Язык, на котором обучающийся общается в домашней обстановке, то есть родной язык, в национальных школах может изучаться как отдельный предмет, на нем в ряде случаев ведется обучение. Используются различные подходы к обучению инофонов и билингвов: распространен метод погружения, то есть все предметы ведутся на неродном, в частности, русском языке, возможно преподавание некоторых предметов на русском языке, а некоторых на родном языке. Выбор варианта — в зависи-

мости от усвоенности (неусвоенности) второго, неродного языка. Возможные варианты обучения: обучение на одном языке, обучение на двух языках и обучение только на втором, неродном языке. Если речь идет об обычной русскоязычной школе, то учителю приходится подстраиваться к ситуации, когда в классе учатся порядка тридцати детей и среди них есть и инофоны, и билингвы. Обучать ребенка-инофона в таких условиях практически невозможно. С детьми-билингвами работать проще, так как они в определенной степени владеют русским языком и способны понять учителя. Однако учителю в работе с такими детьми предстоит, во-первых, выяснить уровень их владения русским языком, во-вторых, создать для них условия, при которых будет осуществляться успешная адаптация ребенка-билингва в новой для него языковой среде, в-третьих, работать с родителями по созданию ими языковой среды на русском языке.

Программа для обучения русскому языку ребенка-билингва включает следующие направления:

1. Информирование обучающихся о грамматике русского языка (об

изменении слов в потоке речи), о процессах образования слов, конструирования словосочетаний и предложений (*языковая компетенция*).

2. Развитие устной и письменной речи в процессе составления рассказов, написания сочинений и т. п. (*речевая компетенция*).

3. Введение в коммуникативную среду и курирование ребенка (*коммуникативная компетенция*).

В совокупности *языковая, речевая и коммуникативная компетентности* ребенка-билингва — свидетельство его успешной адаптации в инородной языковой и коммуникативной среде.

Программа для обучения русскому языку ребенка-инофона отличается от программы для работы с билингвами и включает направления:

1. Создание у обучающегося словарного и фразового багажа в процессе коммуникации с учителем, родителями, сверстниками (проведение тематических словарных диктантов, бесед и т. п.) (*речевая и языковая компетенции*).

2. Включение обучающегося в коммуникацию в урочной и внеурочной деятельности с использованием создаваемого у ребенка лексикона на

русском языке (*речевая и коммуникативная компетенции*).

3. Знакомство с грамматикой русского языка (изменение слов, особенности построения словосочетания и предложения на русском языке) (*языковая компетенция*).

Учителю в ходе работы необходимо выявить специфические трудности обучения чтению и письму младших школьников-билинггов и школьников-инофонов, внести корректировку в общую программу на основании ее экспериментальной апробации с позиции эффективности работы с определенными детьми в определенной ситуации.

При подготовке учителя для работы с детьми-инофонами и билингвами ему необходимо дать представление о видах речевой деятельности: слушании, говорении, чтении, письме; о проблемах обучения фонетике младших школьников и о путях их решения; в целом об особенностях обучения говорению на русском языке.

Учитель должен **знать** методику формирования словарного запаса у детей-билинггов, основы обучения фонетике и графике русского языка, методы обучения чтению и письму, признаки предложения как основной

единицы общения. Учитель должен **уметь** отбирать эффективные методы и приемы формирования словарного запаса, классифицировать ошибки детей в процессе говорения, использовать элементы звукового аналитико-синтетического метода при обучении чтению и письму детей-билинггов, использовать принцип моделирования при обучении построению предложений, связных текстов, пересказу прочитанного; **владеть** принципами отбора учебного материала для занятий, приемами работы коррекционного характера при устранении недочетов в произношении, методикой развития фонематического слуха у детей-инофонов и детей-билинггов, приемами обучению чтению детей, основанных на лексико-грамматическом анализе слов, методами и приемами обучения списыванию с печатного текста, проектированием заданий разноуровневого характера при обучении работе над предложением и связным текстом.

Учителю начальных классов необходимо формировать у ребенка положительные мотивационные причины изучения неродного языка. Этому способствует знакомство с культурой носителей неродного языка. Конечно,

очевидно, что «для полной гарантии адекватности переданного и полученного сообщения необходим искусственный (упрощенный) язык и искусственно-упрощенные коммуниканты: со строго ограниченным объемом памяти и полным вычеркиванием из семиотической личности ее культурного багажа. Созданный таким образом механизм сможет обслужить лишь ограниченный круг семиотических потребностей; универсализм, присущий естественным языкам, ему будет в принципе чужд» (6, с. 14). Реальность такова, что для полноценного понимания языка, необходимо знать культуру, быть знакомым с ментальными установками носителя языка.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Бесспорно, проблемы инофонии и билингвизма нуждаются в дальнейшем комплексном синтетическом анализе совместными усилиями представителей различных отраслей знания, исследования которых должны создать общую полноценную картину и дополнить понятия об этих сложнейших языковых процессах. В любом случае изучение данной проблемы остается актуальным, в связи с тем, что контакты людей, говорящих на разных языках, приобретают в сов-

ременном мире массовый характер, и этот факт требует осмысления закономерностей освоения второго языка, формирования лингводидактической основы обучения. Условия жизни современного человека нередко характеризуются необходимостью миграции, таким образом, люди вынуждены общаться на двух и более языках. «Миграция — понятие не только социокультурное, но и языковое» (7, с. 177).

В целом билингвизм оказывает положительное влияние на умение школьника понимать и анализировать языковые явления.

### **6 Благодарности (Acknowledgments)**

Статья выполнена в рамках научного проекта «Подготовка будущих учителей начальных классов к работе с детьми-билингвами» 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. Выражаем признательность коллегам за помощь в осмыслении проблем билингвизма и инофонии.



## Библиографический список

1. Герасименко И. Е. Проблема обучения русскому языку детей-билинггов в мультикультурном образовательном пространстве // Актуальные проблемы преподавания русского языка в полиэтнической среде : материалы научно-практической конференции / отв. редактор Г. В. Токарев. Тула : ИПК и ППРО ТО, 2014. 152 с.
2. Аврорин В. А. Двухязычие и школа // Проблемы двухязычия и многоязычия. М. : Наука, 1972. С. 49–62.
3. Юздова Л. П., Безногова Т. Г. Смешанный язык как результат интерференции языковых систем (на примере восточнославянских языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. №7 (85). Ч.1. С. 203–206. URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2018/7-1/45.html> (дата обращения: 17.09.18). DOI: 10.30853/filnauki.2018-7-1.45
4. Энциклопедия русского языка [Электронный ресурс]. Русский язык. Энциклопедия русакого языка : [сайт]. URL: <http://ruskiyuazik.ru/350/> (дата обращения: 21.10.18).
5. Медведева Д. С., Хотинец В. Ю. Моделирование развития речемыслительной деятельности младших школьников с естественным билингвизмом // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7. № 3. С. 261–269.
6. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек — текст — семиосфера — история. — М. : «Языки русской культуры», 1996. — 464 с.
7. Фурман Н. Г. Аспекты формирования языковой компетенции при обучении русскому языку у детей-билинггов // Вестник науки Сибири. 2014. № 1 (11). С. 177–181.

**L. P. YUzdova<sup>1</sup>, N. V. Lukinykh<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-5309-3835

Professor, doctor of Philology, Professor of the Department of Russian language,  
Literature and methods of teaching Russian Language and Literature,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: uzdovalp@cspu.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0001-9576-9899

Associate Professor, candidate of pedagogical Sciences,  
Dean of the elementary school teacher training department,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: lukinyhmv@cspu.ru*

## TEACHING RUSSIAN LANGUAGE FOR YOUNGER STUDENTS OF FOREIGN LANGUAGE AND BILINGUAL

### Abstract

*Introduction.* The relevance of the study is due to the need to teach the Russian language to younger schoolchildren who have little command of the Russian language due to the fact that the language is not native to them, as well as those primary schoolchildren who do not speak Russian.

The purpose of the study is to develop and describe the methodological foundations of teaching Russian language to junior school children, foreigners and younger schoolchildren, bilinguals.

*Materials and methods.* In the course of the study, psycho-pedagogical, linguistic and psycholinguistic literature on the problem was analyzed, the experience of teachers was summarized.

*Results.* It is noted that inofony precedes bilingualism, in which a person learning a non-native language develops a peculiar skill of switching, switching from the main, native, language to a secondary, necessary for mastering, the language. The goal is to acquire a persistent skill that can be so worked out that the speaker ceases to notice the very moment of transition from a native language to a non-native language.

*Discussion.* Training foreigners and bilinguals has both general and private characteristics. Thus, the program for teaching the Russian language to a bilingual child includes the following directions: informing students about the grammar of the Russian language, about the processes of forming words, constructing word combinations and sentences (language competence); the development of oral and written speech in the process of writing stories, writing essays, etc. (speech competence); introduction to the communicative environment and child care (communicative competence). In the aggregate, the linguistic, speech and communicative competence of a bilingual child is evidence of its successful adaptation in a foreign language and communicative environment. The program for teaching the Russian language a child-inofon differs from the program for working with bilinguals and includes the directions: creating a student's vocabulary and phrasal baggage in the process of communication with a teacher, parents, peers (conducting thematic vocabulary dictations, conversations, etc.) (speech and language competence); the inclusion of the student in the communication in the classroom and extracurricular activities using the child's lexicon created in the Russian language (speech

and communicative competence); familiarity with the grammar of the Russian language (change of words, especially the construction of phrases and sentences in Russian) (language competence). During the work, the teacher needs to identify the specific difficulties of teaching reading and writing to junior bilingual students and foreign students, to make adjustments to the general program on the basis of its experimental approbation from the standpoint of working with certain children in a certain situation.

*Conclusion.* The problems of foreign language and bilingualism need further complex synthetic analysis by the joint efforts of representatives of various branches of knowledge, whose research should create a common, complete picture, supplement the concepts of these language processes. The study of the problem remains relevant: contacts of people speaking different languages are becoming widespread, it is necessary to form a linguodidactic training base.

**Keywords:** inofony, inofon, bilingualism, bilingual, mixed language, interference, speech competence, language competence, communicative competence.

**Highlights:**

Teaching the foreign language and bilinguals to the Russian language in elementary school, the teacher should know the method of forming vocabulary in bilingual children, the basics of teaching phonetics and graphics of the Russian language, methods of teaching reading and writing, signs of the sentence as the basic unit of communication; be able to select effective methods and methods of vocabulary formation, classify children's mistakes in the process of speaking, use elements of the sound analytic-synthetic method in teaching reading and writing to bilingual children, use the principle of modeling in teaching the construction of sentences, coherent texts, retelling the read; possess the principles of selection of educational material for classes, methods of work of a corrective nature in correcting shortcomings in pronunciation, methods of developing phonemic

hearing in foreign children and bilingual children, methods of teaching children to read based on lexical-grammatical analysis of words, methods and methods of teaching cheating printed text, design tasks of multi-level nature when teaching work on the proposal and coherent text.

## References

1. Gerasimenko I.E., Resp. Edr Tokarev G.V. (2014) *Problema obucheniya russkomu yazyku detey-bilingvov v mul'tikul'turnom obrazovatel'nom prostranstve* [The Problem of teaching Russian to bilingual children in a multicultural educational space]. *Materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Aktual'nyye problemy prepoda-vaniya russkogo yazyka v polietnicheskoy srede"* [Materials of scientific and practical conference "Actual problems of teaching Russian in a polyethnic environment"]. Tula, *IPK i PPRO TO*. 152 p. (In Russian).
2. Avrorin V.A. (1972) *Dvuyazychiye i shkola* [Bilingualism and school]. *Problemy dvuyazychiya i mnogoyazychiya*. Moscow, *Nauka*. 49-62. (In Russian).
3. Yuzdova L.P., Beznogova T.G. (2018) *Smeshanny yazyk kak rezul'tat interferentsii yazykovykh sistem (na primere vostochnoslavyanskikh yazykov)* [Mixed language as the result of interference of language systems (on the example of East Slavic languages)]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 7 (85), 1, 203-206. Available at: <http://www.gramota.net/materials/2/2018/7-1/45.html> (Accessed: 17.09.18). DOI: 10.30853/filnauki.2018-7-1.45. (In Russian).
4. *Russkiy yazyk. Entsiklopediya russkogo yazyka* [Russian language. Encyclopedia of the Russian language]. Available at: <http://russkiyazik.ru/350/> (Accessed: 21.10.18). (In Russian).
5. Medvedeva S., Khotinets V. (2018) *Modelirovaniye razvitiya rechemyslitel'noy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov s yestestvennym bilingvizmom* [Modeling the development of speech-thinking activity of younger students with natural bilingualism]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta (Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya)*. 7, 3, 261-269. (In Russian).
6. Lotman Y.M. (1996) *Vnutri myslyashchikh mirov. Chelovek – tekst – semiosfera – istoriya* [Inside minded worlds. Man – text – semiosphere – history]. Moscow, "Yazyki russkoy kul'tury". 464 p. (In Russian).
7. Furman N.G. (2014) *Aspekty formirovaniya yazykovoy kompetentsii pri obuchenii russkomu yazyku u detey-bilingvov* [Aspects of the formation of language competence in teaching Russian to bilingual children]. *Vestnik nauki Sibiri*. 1 (11), 177-181. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2019.87.95.015

УДК 159.9+378+316.6

ББК 88.3+74.489+88.53

**Н. И. Айзман<sup>1</sup>, И. А. Галай<sup>2</sup>, А. В. Лебедев<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID № 0000-0002-4613-7753

Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии,  
Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Российская Федерация.

*E-mail: nina.aizman@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID № 0000-0002-8264-252

Доцент кафедры психологии и педагогики, Куйбышевский филиал Новосибирского  
государственного педагогического университета, г. Куйбышев, Российская Федерация.

*E-mail: galay.igor@mail.ru*

<sup>3</sup>ORCID № 0000-0001-9803-3799

Кандидат биологических наук,  
доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности,  
Новосибирский государственный педагогический университет,  
г. Новосибирск, Российская Федерация.

*E-mail: lebedev\_05@mail.ru*

**ДИНАМИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОК  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ  
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**Аннотация**

*Введение.* В последнее время все более актуальными становятся вопросы психического состояния населения страны. На заседании комитета Госдумы по охране здоровья (14. 05.2018) особое внимание было обращено на широкое распространение поведенческих аффективных расстройств,

дезадаптации, высокий уровень самоубийств и агрессии в молодежной среде. В связи с этим представляется важным изучение разных сторон психологического здоровья молодежи.

Цель работы — изучить состояние психологического здоровья студентов в зависимости от социально-педагогических условий образовательной среды вуза.

*Материалы и методы.* Основу исследования составили результаты тестирования студентов 18–22 лет педагогического вуза в г. Новосибирск и его филиала в г. Куйбышев с помощью авторской компьютерной программы. Полученные данные обработаны методами вариационной и разностной статистики.

*Результаты.* Показано, что уровень социально-психологической адаптации к вузу по большинству показателей, характеризующих психическую сферу личности и нейрофизиологические показатели, у студентов 1 курса Новосибирска существенно выше, чем в Куйбышеве, но к 4 курсу эти различия нивелируются.

*Обсуждение.* Обсуждаются различия в уровне социально-психологической адаптации и психо-эмоциональном состоянии студенток вуза в зависимости от курса обучения, социально-экономических, этнонациональных, половых и региональных факторов.

*Заключение.* Социально-педагогические особенности образовательной среды вуза существенно влияют в динамике обучения на формирование индивидуальных психических качеств студентов, определяющих уровень их психологического здоровья.

**Ключевые слова:** психическое и психологическое здоровье, социально-психологическая адаптация, психоэмоциональные показатели, нейродинамические показатели, образовательная среда.

**Основные положения:**

- психологическое здоровье студенток вуза можно характеризовать как хорошее с учетом возрастных и территориальных (социальных) условий проживания и обучения;
- у студенток первого курса уровень социально-психологической адап-

тации к обучению выше в мегаполисе по сравнению с районным центром и зависит больше от нейродинамических, психоэмоциональных и личностных характеристик, чем у выпускниц вуза.

### 1 Введение (Introduction)

В последние годы проблема сохранения психического здоровья молодежи вызывает особую озабоченность в связи с ростом распространенности поведенческих аффективных расстройств, стрессовых состояний, дезадаптации, высоким уровнем суицидов и агрессии<sup>1</sup>. По данным разных авторов, до 35 % выпускников школ имеют выраженные отклонения в психическом здоровье, требующие коррекции и лечения [1; 2]. В этой связи профилактика данных нарушений и укрепление здоровья обучающихся в образовательных учреждениях приобретает особую актуальность в системе образования и здравоохранения [3; 4]. В настоящее время существуют различные трактовки и синонимы понятия «психическое здоровье», а именно: «душевное здоровье» (О. И. Даниленко) [5]; «личностное здоровье» (В. Д. Пивоваров); «нравственное

здоровье» (Н. Н. Трушина); «духовное здоровье» (Ю. А. Кореляков) [6]. И. В. Дубровиной был введен термин «психологическое здоровье», под которым понимаются психологические аспекты психического здоровья, т. е. динамическая совокупность психических свойств, обеспечивающих гармонию между различными сторонами личности человека, а также между человеком и обществом и возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности [7]. Поэтому она считает, что «именно психологическое здоровье учащихся можно рассматривать и как цель, и как критерий эффективности работы системы образования по развитию личности в целом». В настоящей работе мы используем преимущественно термин «психологическое здоровье» как фрагмент психического здоровья, включающий совокупность определенных личностных качеств студен-

<sup>1</sup> Говорин Н. В. Законодательное регулирование охраны психического здоровья населения Российской Федерации : доклад в Госдуме РФ 14.05.2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://vrachirf.ru/concilium/invitation/7429a5b22e824fa6942f9c1f4a7e8ad0> (дата обращения: 01.06.2018 г).

тов в их взаимодействии с учебной средой.

В образовании к настоящему времени, к сожалению, сформировалось противоречие между повышением спроса на гармоничную, психологически здоровую личность и реальными результатами образовательного процесса. Это настоятельно требует разработок, направленных на выявление способов и средств, способствующих превращению образовательной среды в «здоровьетворящую», в действенный фактор развития психически здоровой личности. Особенно это актуально для будущих педагогов, поскольку только физически здоровая и психически уравновешенная личность может положительно влиять на психическое состояние учащихся [4; 8; 9].

В отечественной литературе исследователи акцентируют внимание на сохранении психического здоровья обучающихся высших и средних учебных заведений [10-16]; раскрывают влияние климатогеографических и социальных условий проживания молодежи на социально-психологическую адаптацию студентов [17; 18], рассматривают гендерные особенности психической адап-

тации [19; 20]. В работах зарубежных авторов показаны взаимосвязь психического здоровья и качества жизни студентов [21], связь психического здоровья, адаптации и склонности к суициду [22], раскрываются гендерные и профессиональные аспекты психического здоровья [23; 24], особенности поддержки студентов с проблемами здоровья [25; 26], исследуют влияние цифровых технологий на психическое здоровье и его коррекцию [27].

Однако влияние образовательной и социокультурной среды на психологическое здоровье студентов в динамике обучения в вузе изучено крайне недостаточно [28]. Изучению этого вопроса посвящена данная работа. Цель работы — изучить влияние социально-педагогических условий образовательной среды вуза на показатели психологического здоровья студентов.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Методом лонгитудинального наблюдения обследовано 167 девушек первого и четвёртого курсов в возрасте 18–22 лет — студенток гуманитарных и естественнонаучных факультетов Новосибирского государ-



ственного педагогического университета (НГПУ) и Куйбышевского филиала НГПУ (КФ НГПУ). Все обследования проводились в первой половине дня, с 9 до 12 часов. На момент проведения исследования студентки не имели отклонений в состоянии здоровья.

Исследование психофизиологических показателей проводили с помощью компьютерных программ: «Комплексная оценка здоровья и развития студентов высших и средних учебных заведений» и «Оценка социально-психологической адаптации и личностного потенциала студентов» [29; 30].

Полученный материал обработан методами вариационной и разностной статистики с применением параметрических критериев Стьюдента и Фишера для независимых выборок при уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Для оценки взаимосвязи личностных, психофизиологических и нейродинамических показателей проведен корреляционный анализ по Пирсону-

Спирмену с использованием пакета компьютерных программ STATISTICA (версия 6.0).

### 3 Результаты (Results)

Одним из важных показателей психологического здоровья студентов является уровень их социально-психологической адаптации к обучению в вузе. Анализ результатов данного исследования показал, что общий уровень адаптации первокурсниц существенно выше в г. Новосибирск, тогда как студентки выпускных курсов в обеих выборках уже не имели значимых различий, демонстрируя общий высокий уровень адаптации. Уровень показателей принятия других и стремления к доминированию выше среднего, но статистически значимые различия между группами наблюдались только на первом курсе. На четвёртом курсе на фоне снижения значений этих показателей у новосибирских студенток в куйбышевской группе отмечалось их повышение (Таблица 1).

Таблица 1 — **Показатели социально-психологической адаптации студенток вуза**

Table 1 — **Indicators of socio-psychological adaptation of students of the University**

Таблица 1

Показатель	1 курс			4 курс		
	Куйбышев	Новосибирск	Р	Куйбышев	Новосибирск	Р
Адаптивность	60,6±1,1	64,8±1,3	*	65,5±1,3	64,0±2,2	нд
Самопринятие	73,8±1,2	78,0±1,4	*	77,8±1,3	79,4±1,9	нд
Принятие других	63,3±1,5	68,3±1,5	*	70,1±1,6	61,9±2,8	*
Эмоциональный комфорт	60,1±1,5	63,8±1,9	нд	63,6±2,0	65,9±3,2	нд
Интернальность	62,2±1,3	66,6±1,2	*	66,9±1,8	71,1±1,7	нд
Стремление к доминированию	55,4±1,7	61,1±1,6	*	59,8±2,6	52,5±2,4	*

Примечание – в данной и последующих таблицах достоверность различий: \* —  $p \leq 0,05$ ; \*\* —  $p \leq 0,01$ ; \*\*\* —  $p \leq 0,001$  (нд - недостоверно).

В целом, если у студенток КФ НГПУ на первом курсе многие показатели, характеризующие социально-психологическую адаптацию, ниже, чем в Новосибирске, то к четвертому курсу значения в обеих группах сравнивались, и по некоторым параметрам («Принятие других», «Стремление к доминированию») сельские студенты начинали опережать городских. Это обстоятельство может свидетельствовать, с одной стороны, о невысоком уровне психической самооценки обследуемых в районном центре на начальном этапе обучения, с другой стороны, указывать на то, что образовательная среда КФ НГПУ способствовала благопри-

ятному профессионально-личностному становлению и самоопределению студентов.

Уровень социально-психологической адаптации в значительной степени зависит от личностных характеристик человека, определяющих его психоэмоциональное состояние. Результаты теста по Ч. Д. Спилбергу-Ю. Л. Ханину показали, что личностная тревожность во всех группах была на уровне средних значений, значимых различий между первокурсницами и выпускницами не выявлено. Ситуативная тревожность в обеих группах была на низком уровне, однако у девушек 4 курса в куйбышевской группе этот показатель выше, чем в

новосибирской. Низкие показатели ситуативной тревожности в начале обучения могут свидетельствовать об отсутствии у студенток состояния напряжения и беспокойства, стрессовых ситуаций, связанных с новым видом деятельности и сменой социокультурной среды. Следует отметить, что уровень тревожности у новосибирских студенток снижался к окончанию вуза, в то время как в куйбы-

шевской группе значимых изменений за период обучения не выявлено. Это обстоятельство может свидетельствовать о том, что городские студентки увереннее смотрят в будущее, в то время как девушки из районного центра не уверены в перспективах профессионального и личностного роста, наличии возможностей изменения жизни (Таблица 2).

Таблица 2 — Показатели психо-эмоционального состояния студенток вуза  
Table 2 — Indicators of psycho-emotional state of University students

Показатель	1 курс			4 курс		
	Куйбышев	Новосибирск	Р	Куйбышев	Новосибирск	Р
Ситуативная тревожность	25,4±0,9	27,5±1,2	нд	25,8±1,0	22,5±0,8	*
Личностная тревожность	43,1±0,9	42,3±1,1	нд	42,1±1,4	39,1±1,2	нд
Индекс враждебности	10,4±0,4	10,0±0,3	нд	10,4±0,4	9,8±0,5	нд
Индекс агрессии	15,9±0,5	16,1±0,7	нд	14,6±0,8	15,5±0,8	нд
Мотивация к успеху	18,0±0,5	18,1±0,4	нд	16,3±0,5	18,8±0,7	**

При характеристике тревожности как личностного свойства обращает на себя внимание практически ее неизменность на уровне выше среднего на протяжении всего периода обучения. Вероятно, это является следствием недостаточного чувства

уверенности в себе и успешности своих действий, что обусловлено задержкой социального созревания студентов в условиях обучения в вузе [31].

Для оценки проявлений агрессивности нами был использован тест Басса-Дарки, в котором разделены

понятия «агрессия» и «враждебность». «Индекс агрессии» был на низком уровне во всех группах, а «Индекс враждебности» — на уровне выше среднего, как у первокурсниц, так и у выпускниц обоих городов.

Мотивационная направленность личности на достижение успеха предполагает наличие нескольких взаимозависимых компонентов, которые определяют характер активности. С этой целью важно было оценить уровень проявления мотивации к достижению успеха у студенток и специфику влияния образовательной среды на процесс её формирования.

Проведенный анализ показал, что у студенток первых курсов обоих городов был высокий уровень мотивации к успеху, значимых различий между выборками не выявлено. На четвёртом курсе значительно более высокие показатели выявлены у девушек Новосибирска (высокий уровень); в куйбышевской группе — средний. Обращает на себя внимание и тот факт, что у выпускниц Новосибирска значения показателя были выше, чем у первокурсниц, а в Куйбышеве к окончанию обучения в вузе мотивация существенно снижалась, сохраняясь, однако, на среднем

уровне. Такие результаты могут свидетельствовать о некоторой «предпочтительности» образовательной среды мегаполиса, которая значительно расширяет возможности карьерного роста и самореализации выпускников, несмотря на неизбежные риски и социальные вызовы.

В обеспечении психологического здоровья важную роль играют нейродинамические процессы в центральной нервной системе как физиологическая основа психических и поведенческих процессов. Для оценки функционального состояния центральной нервной системы мы определили основные нейрофизиологические показатели — скорость и устойчивость психомоторной реакции на стимул, а также уровень сбалансированности основных нервных процессов — возбуждения и торможения. Результаты по тесту *время простой зрительно-моторной реакции* свидетельствовали о значимых различиях сенсо-моторного ответа у первокурсниц в пользу куйбышевской группы, показавших более высокую скорость реакции. К 4 курсу время реакции уменьшалось в обеих группах примерно в равной степени при сохранении преимущества

у студенток Куйбышева (Таблица 3).

Таблица 3 — Характеристика нейродинамических процессов у студенток вуза

Table 3 — Characteristics of Neuro-Dynamic processes of Female Students of the University

Показатель, мсек	1 курс			4 курс		
	Куйбышев	Новосибирск	Р	Куйбышев	Новосибирск	Р
ПЗМР	203,3±5,6	256,0±8,3	***	183,8±5,7	201,5±7,3	нд
РДО опережение	350±20	380±20	нд	390±25	390±30	нд
РДО запаздывание	450±10	430±15	нд	470±17	450±18	нд

Примечание – ПЗМР — простая зрительно-моторная реакция на зрительный раздражитель, мсек; РДО — реакция на движущийся объект, мсек

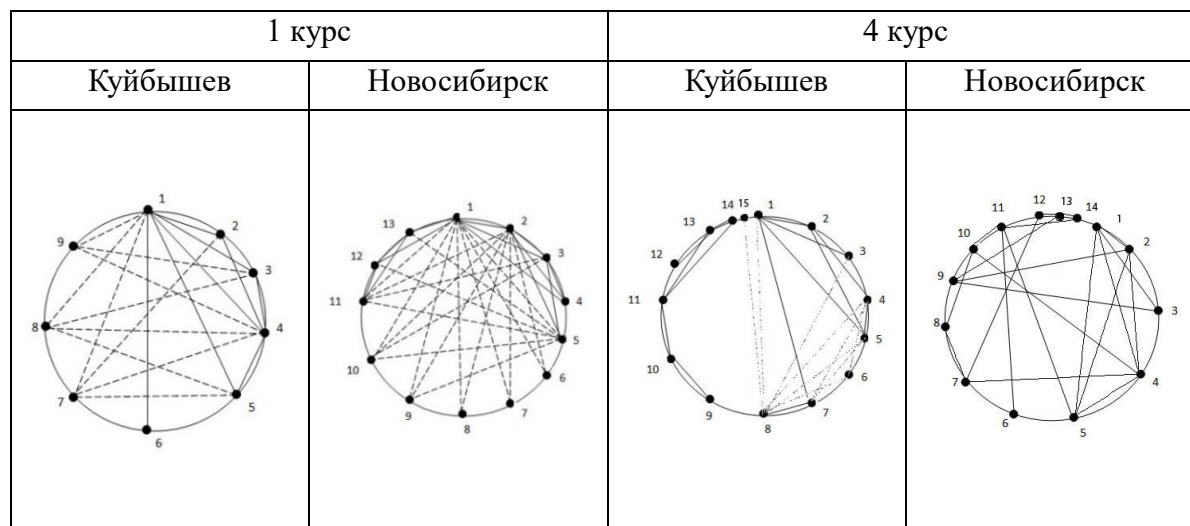
По результатам реакции на движущийся объект (РДО) студентки всех групп показали относительный баланс времени опережения и запаздывания, что свидетельствовало об уравновешенности нервных процессов возбуждения и торможения [32].

Функциональное состояние организма определяется совместным функционированием различных структур и процессов, поэтому конкретные проявления функций отдельных звеньев системы всегда взаимообусловлены, взаимосвязаны по своим количественным характеристикам

[33; 34]. Для выявления системной организации личностных, психоэмоциональных, адаптивных и нейродинамических параметров психологического здоровья студенток мы использовали корреляционный анализ, характеризующий взаимосвязи показателей на уровне функциональной системы психологического здоровья. Достоверными считались корреляционные зависимости при  $0,5 \leq r \leq 1$ . Структура корреляционных зависимостей исследуемых параметров представлена в Таблице 4.

Таблица 4 — Взаимосвязь различных показателей психического здоровья студенток вуза

Table 4 — Interrelation of Various Indicators of Psychological Health of University Students



Примечание – Условные обозначения: 1 — адаптация, 2 — самоприятие, 3 — принятие других, 4 — эмоциональный комфорт, 5 — интернальность, 6 — стремление к доминированию, 7 — ситуативная тревожность, 8 — личностная тревожность, 9 — раздражение, 10 — негативизм, 11 — вербальная агрессия, 12 — индекс враждебности, 13 — индекс агрессивности, 14 — физическая агрессия, 15 — РДО опережение. Показаны только достоверные связи: сплошная линия — положительные связи, пунктирная — отрицательные связи.

При изучении внутрисистемных связей установлено, что количество достоверных корреляционных связей в группах неодинаково: у первокурсниц достоверных связей существенно больше, чем у девушек старших курсов. Максимальное количество достоверных корреляционных

связей обнаружено у девушек первого курса Новосибирска (53) и Куйбышева (43), что свидетельствует о более жёсткой взаимосвязи различных характеристик психического здоровья между собой и большей устойчивости представителей данных групп к воздействию эндогенных

и экзогенных факторов, но меньшей гибкости при изменяющихся внешних условиях, включая факторы социально-педагогической среды. Меньшее количество связей у студенток старших курсов (18 и 33, соответственно) может указывать на повышение уровня адаптивности студенток к образовательной среде. Также следует отметить, что если на первом курсе показатель социально-психологической адаптации связан с большинством параметров, характеризующих психоэмоциональную и личностную сферы студенток, то на старшем курсе коррелятивные связи, главным образом, имеют место между показателями внутри каждой сферы, что свидетельствует, наряду с уменьшением количества связей, о большей автономности компонентов, определяющих психологическое здоровье.

#### **4 Обсуждение (Discussion)**

Анализ специфики восприятия первокурсницами образовательной среды вуза и их субъективной самооценки показывает, что студентки мегаполиса имели более высокую степень адаптивности к обучению в вузе, в то время как первокурсницы районного центра демонстрировали лучшие показатели психомоторной

реакции. К выпускному курсу показатели социально-психологической адаптации в новосибирской группе остались практически на прежнем, хотя и достаточно высоком уровне, в то время как у девушек районного центра эти показатели существенно улучшались и достигали уровня их сокурсниц из города. Однако у выпускниц Куйбышева снизилась мотивация к достижению успеха, а у девушек мегаполиса — активность нейродинамических процессов.

В целом, анализируя психологическое здоровье девушек, можно заключить, что в начале обучения в вузе общий уровень тревожности и агрессивности у студенток был низким как в мегаполисе, так и в районном центре, что, при высокой мотивации к успеху, вероятно, и обеспечило высокий уровень социально-психологической адаптации к образовательному пространству вуза. Изменения психофизиологических, сенсомоторных и личностных показателей здоровья студенток к концу обучения свидетельствуют о положительном влиянии комплекса социально-педагогических факторов на психосоциальный статус молодёжи, что определяет их уровень психического здоровья. Эти

данные совпадают с данными, изложенными в научных источниках, свидетельствующими о хорошем психологическом здоровье и социально-психологической адаптивности студентов в различных регионах страны [13; 14; 16; 17; 18, 20]. Однако следует отметить, что психоэмоциональное состояние студентов и, в частности, уровень агрессивности, враждебности, тревожности в значительной степени зависит от этнонациональных особенностей, пола, социально-экономического благополучия, региона проживания и т. д. [2; 11; 13; 17; 18; 19; 21; 23; 24; 35].

Для формирования адаптивного поведения студентов и снижения риска дезадаптации, в том числе и в будущей профессиональной деятельности, требуется система мероприятий, направленная на формирование психически здоровой личности специалиста.

### **5 Заключение (Conclusion)**

Полученные результаты позволяют заключить:

1) на первом курсе уровень социально-психологической адаптации студенток к обучению в вузе выше в мегаполисе по сравнению с районным центром, тогда как к окончанию

вуза происходит нивелирование этих различий вследствие повышения всех показателей адаптивности студенток районного центра и отсутствия динамики в мегаполисе;

2) в динамике обучения не выявлено существенного изменения психоэмоционального состояния студенток, обучающихся в мегаполисе и районном центре, однако у выпускниц из города выше мотивация к успеху и ниже уровень ситуативной тревожности по сравнению со сверстницами из районного центра;

3) у студенток одного возраста, независимо от района проживания, нейродинамические процессы уравновешены и практически не отличаются, кроме большей скорости сенсомоторной реакции у девушек из районного центра;

4) у студенток первого курса уровень социально-психологической адаптации к обучению в большей степени зависит от нейродинамических, психо-эмоциональных и личностных характеристик, чем у выпускниц вуза;

5) психологическое здоровье студенток вуза, оцениваемое по уровню социально-психологической адаптивности, личностным, психоэмоциональным и нейродинамическим пока-



зателям, можно характеризовать как хорошее с учетом возрастных и территориальных (социальных) условий проживания и обучения.

### Библиографический список

1. Лебедев А. В., Ильиных Е. И., Айзман Н. И. Психофизиологические особенности девушек со склонностью к алкогольной и табачной зависимостям // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. № 4 (26). С. 50–58. DOI: 10.15293/2226-3365.1504.05
2. Wasserman D. Review of health and risk-behaviours, mental health problems and suicidal behaviours in young Europeans on the basis of the results from the EU-funded Saving and Empowering Young Lives in Europe (SEYLE) study. *Psychiatra Polska*. 2016. Vol.6. No.50. P. 1109–1117. DOI: 10.12740/PP/66954
3. Айзман Р. И. Медико-биологические и социальные аспекты здоровья / Физиологические основы здоровья : учебное пособие. М. : ИНФРА-М, 2015. С. 6–39.
4. Проблемы и задачи здоровьесберегающей деятельности в системе образования на современном этапе / Р. И. Айзман [и др.] // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 1. С. 9–17. DOI: 10.15293/2226-3365.1401.01.
5. Даниленко О. И. Душевное здоровье как динамическая характеристика индивидуальности // Культурно историческая психология. 2011. № 2. С. 52–59.
6. Вербина Г. Г. Акмеологическое здоровье // Акмеология: научно-практический журнал. 2009. № 3 (31). С.41–43.
7. Дубровина И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии образования. 2009. № 3. С. 17–21.
8. Мониторинг здоровья учащихся и педагогов с применением компьютера, и программных средств / Р. И. Айзман [и др.]. // Народное образование. 2010. № 6. С. 147–155.
9. Герьянская Н. О. Психоэмоциональное здоровье педагога в условиях модернизации образования // Сибирский психологический журнал. 2008. № 29. С. 86–89.
10. Татаркина, Н.И., Копытина, М.Ю. Психическое здоровье студента: социализация и одиночество // Перспективы науки. 2010. № 9. С. 14–18.
11. Куулар Ш. В., Будук-оол, Л. К. С. Психофизиологические особенности студентов с разным типом стратегии поведения в конфликтных ситуациях // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т.7. № 5. С. 67–80. DOI: 10.15293/2226-3365.1705.05
12. Адольф В. А., Журавлева О. П. Развитие личностного потенциала студента в процессе профессиональной подготовки // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 2. С.21–26.
13. Психофизиологические и личностные особенности студентов первого курса педагогического вуза / Р. И. Айзман [и др.] // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6. С.244–251.
14. Даниленко О. В., Корнева И. Н., Тихонова Я. Г. Социально-психические аспекты сохранения здоровья студентов в учебной деятельности // Успехи современной науки. 2016. Т.10. № 12. С. 132–134.
15. Шкурпит М. Н., Казакевич Р. О. Проблемы физического и психологического здоровья студентов и методы их решения // Медицина: актуальные вопросы и тенденции развития. 2016. № 8. С. 9.

16. Янгирова З. З., Иванова С. В. Сохранение психического здоровья у студентов высших учебных заведений // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. №6. С. 83–90.

17. Влияние социально-психического благополучия на адаптационные показатели студентов / И. С. Зимица [и др.] // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 6 (194). С. 3–8.

18. Будук-оол Л. К. С., Ховалыг А. М., Сарыг С. К. Психические особенности студентов-первокурсников, проживающих в условиях климатогеографического и социального напряжения республики Тува // Экология человека. 2016. № 3. С. 37–42.

19. Галай И. А., Айзман Р. И. Гендерные особенности личностного потенциала студентов первого курса педагогического вуза // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т.7. № 1. С. 95–105. DOI: 10.15293/2226-3365.1701.07

20. Негашева М. А., Манукян А. С. Комплексный подход к изучению морфофизиологической и психической адаптации юношей и девушек - студентов московских университетов // Вестник Московского университета. 2016. № 2. С. 49–58. (Серия 23: Антропология).

21. Ali A., Ambler G., Strydom A., Rai D., Cooper C., McManus S., Weich S., Meltzer H., Dein S. and Hassiotis A. The relationship between happiness and intelligent quotient: the contribution of socio-economic and clinical factors. *Psychological Medicine*. 2013. Vol. 3. No. 6. P. 1303-1312. DOI: 10.1017/S0033291712002139

22. Oyekcin D. G., Sahin E.M., Aldemir E. Correspondence information about the author Ebru Alde. Mental Health, Suicidality and Hopelessness Among University Students in Turkey. *Asian Journal of Psychiatry*. 2017. Vol. 29. P. 185–189. DOI: 10.1016/j.ajp.2017.06.007

23. Ornek O.K., Esin M.N. Psychological Health Problems Among Adolescent Workers and Associated Factors in Istanbul, Turkey. *Safety and Health at Work*. 2018. Vol. 9. P. 101-108. DOI: 10.1016/j.shaw.2017.06.004.

24. Burger H.M., Scholz M. Gender as an Underestimated Factor in Mental Health of Medical Students. *Annals of Anatomy. Anatomischer Anzeiger*. 2018. Vol. 218. P. 1-6. DOI: 10.1016/j.aanat.2018.02.005.

25. Hartrey L., Denieffe S., Wells J. S.G. A Systematic Review of Barriers and Supports to the Participation of Students with Mental Health Difficulties in Higher Education. — *Mental Health & Prevention*. 2017. Vol. 6. P. 26-43. DOI: 10.1016/j.mhp.2017.03.002.

26. Sukhai M.A. and Mohler C.E. Mental Health and Well-Being for Students with Disabilities in the Sciences. In: *Creating a Culture of Accessibility in the Sciences*. Academic Press. 2017. P. 93-103. DOI: 10.1016/B978-0-12-804037-9.00008-5.

27. Fairburn C.G., Patel V. The Impact of Digital Technology on Psychological Treatments and their Dissemination. *Behaviour Research and Therapy*. 2017. Vol. 88. P. 19-25. DOI: 10.1016/j.brat.2016.08.012.

28. Галай И. А., Лебедев А. В., Айзман Р. И. Особенности личностного потенциала студентов вуза в мегаполисе и районном центре // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. № 3. С.94–101. DOI: 10.15293/2226-3365.1503.09

29. Программа комплексной оценки здоровья и развития студентов высших и средних учебных заведений. / Лебедев А. В. [и др.]. : свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2013611632 от 30 мая 2013 г.

30. Айзман Р. И., Лебедев А. В., Айзман Н. И. Оценка социально-психологической адаптации и личностного потенциала студентов / Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2013615200 от 30 мая 2013 г.

31. Исаева Н. И. Психические критерии оценки образовательной среды вуза // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 6. С. 1555.

32. Байгужин П. А. Результативность тестирования простой зрительно-моторной реакции у студенток в зависимости от модуляции значимого сигнала // Материалы III Международной научно-практической конференции «Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды»: сборник статей. Челябинск : Челябинский государственный педагогический университет, 2010. С. 110–113.

33. Анохин П. К. Биология и нейрофизиология умственного рефлекса. М. : Медицина, 1968. – 547 с.

34. Леонова А. Б., Медведев В. И. Функциональные состояния человека в трудовой деятельности : монография. М., 1981. 110 с.

35. Kabardov M., Bauer E. Study Results of the Russian and German Schoolchildren's: Psychological Features and Social and Psychological Adaptation Features. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2017. Vol. 237. P. 1105–1111. DOI: 10.1016/j.sbspro.2017.02.163.

**N. I. Aizman<sup>1</sup>, I. A. Galay<sup>2</sup>, A. V. Lebedev<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0002-4613-7753

Candidate of Psychological Sciences, Associated professor of the Department of Pedagogics and Psychology of Institute of Natural and Social-Economics Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University. Novosibirsk, Russia.

*E-mail: nina.aizman@mail.ru*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0002-8264-252

Associated professor of the Department of Psychology and Pedagogy,

Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch), Kuibyshev Russia.

*E-mail: galay.igor@mail.ru*

<sup>3</sup>ORCID No. 0000-0001-9803-3799

Candidate of Psychological Sciences, Associated professor of the Department of Pedagogics and Psychology of Institute of Natural and Social-Economics Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University. Novosibirsk, Russia.

*E-mail: lebedev\_05@mail.ru*

**DYNAMICS OF PSYCHOLOGICAL HEALTH  
OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY  
DEPENDING ON THE SOCIAL AND PEDAGOGICAL  
CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Abstract**

*Introduction.* Recently, questions of the mental state of the country's population have become increasingly relevant. At the meeting of the State Duma Committee on Health Protection (14. 05.2018) special attention was paid to the wide distribution of behavioral affec-

tive disorders, desadaptation, high suicide rates and aggression among young people. In this regard, it is important to study the different aspects of the psychological health of young people.

The purpose of the work is to study the state of psychological health of students depending on the socio-pedagogical conditions of the educational environment of the university.

*Materials and methods.* The study was based on the results of testing students aged 18–22 at a Pedagogical University in Novosibirsk and its branch in Kuibyshev with the help of an author's computer program. The obtained data were processed by methods of variation and differential statistics.

*Results.* It is shown that the level of socio-psychological adaptation to the university in most indicators characterizing the mental sphere of the personality and neurophysiological indicators is significantly higher among Novosibirsk 1st year students than in Kuibyshev, but by the 4th year these differences are leveled.

*Discussion.* The differences in the level of socio-psychological adaptation and psycho-emotional state of female students of the university, depending on the course of study, socio-economic, ethnic, sexual and regional factors are discussed.

*Conclusion.* The socio-pedagogical features of the educational environment of the University significantly affect the formation of individual psychological characteristics of students and, as a result, affect the psychological health of young people.

**Keywords:** mental and psychological health, socio-psychological adaptation, psycho-emotional indicators, neurodynamic indicators, educational environment.

**Highlights:**

The psychological health of female students in higher education institutions can be described as good, taking into account age and territorial (social) living and educational conditions;

In first-year female students the level of socio-psychological adap-

tation to learning is higher in the metropolis compared with the district center and depends more on the neurodynamic, psycho-emotional and personal characteristics than that of university graduates.

## References

1. Lebedev A.V., Ilyinykh E.I., Aizman N.I. (2015) *Psikhofiziologicheskiye osobennosti devushek so sklonnost'yu k alkogol'noy i tabachnoy zavisimostyam* [Psychophysiological features of girls with a tendency to alcohol and tobacco dependence]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 26, 4, 50–58. DOI: 10.15293/2226-3365. (In Russian).
2. Wasserman D. (2016) Review of health and risk-behaviours, mental health problems and suicidal behaviors' in young Europe on the basis of the results from the EU-funded saving and empowering young lives in Europe (SEYLE) study. *Psychiatria Polska*. 50, 6, 1093–1107. DOI: 10.12740/PP/66954.
3. Aizman R.I. (2015) *Mediko-biologicheskiye i sotsial'nyye aspekty zdorov'ya (uchebnoye posobiye)* [Medico-biological and social aspects of health (tutorial)]. Moscow, *INFRA-M*. 6–39. (In Russian).
4. Aizman R.I., Kazin E.M., Fedorov A.I., Shinkarenko A.S. (2014) *Problemy i zadachi zdorov'yesberegayushchey deyatel'nosti v sisteme obrazovaniya na sovremennom etape* [Problems and aims of health care activity in the education system at the present stage]. *Vestnik Novo-sibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 1, 9–17. DOI: 10.15293/2226-3365.1401.01. (In Russian).
5. Danilenko O.I. (2011) *Dushevnoye zdorov'ye kak dinamicheskaya kharakteristika individual'nosti* [Mental health as a dynamic characteristic of individuality]. *Kul'turno istoricheskaya psikhologiya*. 2, 52–59. (In Russian).
6. Verbina G.G. (2009) *Akmeologicheskoye zdorov'ye* [Acmeological Health]. *Akmeologiya: nauchno-prakticheskiy zhurnal*. 31, 3, 41–43. (In Russian).
7. Dubrovina I.V. (2009) *Psikhicheskoye i psikhologicheskoye zdorov'ye v kontekste psikhologicheskoy kul'tury lichnosti* [Mental and psychological health in the context of the psychological culture of the individual]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya*. 3, 17–21. (In Russian).
8. Aizman R.I., Aizman N.I., Lebedev A.V., Pletneva E.Yu., Rubanovich V.B. (2010) *Monitoring zdorov'ya uchashchikhsya i pedagogov s primeneniym komp'yutera, i programnykh sredstv* [Monitoring the health of students and teachers using computer and software]. *Narodnoye obrazovaniye*. 6, 147–155. (In Russian).
9. Ger'anskaya N. O. (2013) *Psikhoemotsional'noye zdorov'ye pedagoga v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya* [Psychological and Emotional health of the teacher in the conditions of modernization of education]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal*. 29, 86–89. (In Russian).
10. Tatarkina N. and Kopytina M. YU. (2010) *Psikhicheskoye zdorov'ye studenta: sotsializatsiya i odinochestvo* [Psychological health of a student: socialization and loneliness]. *Perspektivy nauki*. 9, 14–18. (In Russian).
11. Kuular S.V., Buduk-ool L.K.S. (2017) *Psikhofiziologicheskiye osobennosti studentov s raznym tipom strategii povedeniya v konfliktnykh situatsiyakh* [Psychophysiological features of students with different types of strategies in conflict situations]. *Vestnik Novosibirskogo*

*gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 7, 5, 67–80. DOI: 10.15293/2226-3365.1705.05. (In Russian).

12. Adolf V. A., Zhuravleva O. P. (2012) *Razvitiye lichnostnogo potentsiala studenta v protsesse professional'noy podgotovki* [Development of student's personal potential in the process of professional training]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*. 2, 21–26. (In Russian).

13. Aizman R.I., Lebedev A.V., Aizman N.I., Rubanovich V. B. (2013) *Psikhofiziologicheskiye i lichnostnyye osobennosti studentov pervogo kursa pedagogicheskogo vuza* [Psychophysiological and personal features of first-year students of pedagogical University]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*. 6, 244–251. (In Russian).

14. Danilenko O.V., Korneva I.N., Tikhonova YA.G. (2016) *Sotsial'no-psikhicheskiye aspekty sokhraneniya zdorov'ya studentov v uchebnoy deyatel'nosti* [Socio-psychological aspects of maintaining the health of students in educational activities]. *Uspekhi sovremennoy nauki*. 10, 12, 132–134. (In Russian).

15. Shkurpit M. N., Kazakevich R. O. (2016) *Problemy fizicheskogo i psikhologicheskogo zdorov'ya studentov i metody ikh resheniya* [Problems of physical and psychological health of students and methods of their solution]. *Meditcina: aktual'nyye voprosy i tendentsii razvitiya*. 8, 9. (In Russian).

16. Yangirova Z.Z., Ivanova S.V. (2016) *Sokhraneniye psikhicheskogo zdorov'ya u studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy* [Preservation of psychological health of students of higher educational institutions]. *Nauchnoye obozreniye: gumanitarnyye issledovaniya*. 6, 83–90. (In Russian).

17. Zimina I.S., Gavrilova M. N., Polozova O.V., Mukhina S.A. (2016) [Influence of socio-psychological well-being on adaptation indicators of students]. *Orenburg State University Bulletin*. 6 (194), 3–8. (In Russian).

18. Buduk-ool L.K.S., Hovalyg M.A., Saryg, S.K. (2016) *Psikhicheskiye osobennosti studentov-pervokursnikov, prozhivayushchikh v usloviyakh klimatogeograficheskogo i sotsial'nogo napryazheniya respubliki Tuva* [Psychological characteristics of the first-year students living in the conditions of climate and social tension in the Republic of Tuva]. *Ekologiya cheloveka*. 3, 37–42. (In Russian).

19. Galay I.A., Aizman R.I. (2017) *Gendernyye osobennosti lichnostnogo potentsiala studentov pervogo kursa pedagogicheskogo vuza* [Gender features of the personal potential of first-year students of pedagogical University]. *Vestnik Novo-sibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 7, 1, 95-105. DOI: 10.15293/2226-3365.1504.05. (In Russian).

20. Negasheva M.A., Manoukian A.S. (2016) *Kompleksnyy podkhod k izucheniyu morfofiziologicheskoy i psikhicheskoy adaptatsii yunoshey i devushek - studentov moskovskikh universitetov* [An integrated approach to the study of morpho-physiological and psychosocial adaptation of boys and girls - students of Moscow Universities]. *Vestnik Moskovskogo universiteta*. 2, 49-58. (Seriya 23: Antropologiya). (In Russian).

21. Ali A., Ambler G., Strydom A., Rai D., Cooper C., McManus S., Weich S., Meltzer H., Dein S. and Hassiotis A. (2013) The relationship between happiness and intelligent quotient: the contribution of socio-economic and clinical factors. *Psychological Medicine*. 3, 6, 1303–1312.

22. Oyekcin D. G., Sahin E.M., Aldemir E. (2017) Correspondence information about the author Ebru Alde Mental health, suicidality and hopelessness among university students in Turkey. *Asian Journal of Psychiatry*. 29, 185–189.

23. Ornek O.K., Esin M.N. (2018) Psychological Health Problems among Adolescent Workers and Associated Factors in Istanbul, Turkey. *Safety and Health at Work*. 9, 101–108.

24. Burger H.M., Scholz M. (2018) Gender as an underestimated factor in mental health of medical students. *Annals of Anatomy. Anatomischer Anzeiger*. 218, 1–6.

25. Hartrey L., Denieffe S., Wells J. S.G. (2017) A systematic review of barriers and supports to the participation of students with mental health difficulties in higher education. *Mental Health & Prevention*. 6, 26–43.

26. Sukhai M.A. and Mohler C.E. (2017) Mental health and well-being for students with disabilities in the sciences. In: *Creating a Culture of Accessibility in the Sciences*, Academic Press. 93–103.

27. Fairburn C.G., Patel V. (2017) The impact of digital technology on psychological treatments and their dissemination. *Behaviour Research and Therapy*. 88, 19–25.

28. Galay I.A., Lebedev A.V., Aizman R.I. (2015) *Osobennosti lichnostnogo potentsiala studentov vuza v megapolise i rayonnom tsentre* [Features of the personal potential of university students in the megalopolis and regional center]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 3, 94–101. DOI: 10.15293/2226-3365.1503.09 (In Russian).

29. Lebedev A.V., Aizman R.I., Rubanovich V.B., Aizman N.I. (2013) *Programma kompleksnoy otsenki zdorov'ya i razvitiya studentov vysshikh i srednikh uchebnykh zavedeniy* [The program of comprehensive assessment of health and development of students of higher and secondary educational institutions]. *Svidetel'stvo o gosudarstvennoy registratsii programmy dlya EVM № 2013611632 ot 30 maya 2013 g.* (In Russian).

30. Aizman R.I., Lebedev A.V., Aizman N.I. (2013) *Otsenka sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii i lichnostnogo potentsiala studentov* [Evaluation of the socio-psychological adaptation and personal potential of students]. *Svidetel'stvo o gosudarstvennoy registratsii programmy dlya EVM № 2013615200 ot 30 maya 2013 g.* (In Russian).

31. Isayeva N.I. (2014) *Psikhicheskiye kriterii otsenki obrazovatel'noy sredy vuza* [Psychological criteria for assessing the educational environment of the University]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 6, 1555. (In Russian).

32. Bayguzhin P.A. (2010) *Rezul'tativnost' testirovaniya prostoy zritel'no-motornoy reaktsii u studentok v zavisimosti ot modulyatsii znachimogo signala* [The Effectiveness of testing a simple visual-motor reaction in students depending on the modulation of a significant signal]. *Materialy III Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: sbornik statey. Adaptatsiya biologicheskikh sistem k yestestvennym i ekstremal'nym faktoram sredy* [Materials of the III International Scientific and Practical Conference: a collection of articles. Adaptation of biological systems to natural and extreme environmental factors]. Chelyabinsk, *Chelyabinskii gosudarstvennyy pedagogicheskii universitet*. 110-113. (In Russian).

33. Anokhin P.K. (1968) *Biologiya i neyrofiziologiya umstvennogo refleksa* [Biology and neurophysiology of the mental reflex]. Moscow, *Meditcina*. 547 p. (In Russian).

34. Leonova A.B., Medvedev V.I. (1981) *Funktsional'nyye sostoyaniya cheloveka v tru-*

*dovoy deyatel'nosti* [The functional state of a person in employment]. *Monografiya*. Moscow. 110 p. (In Russian).

35. Kabardov M., Bauer E. (2017) Study Results of the Russian and German Schoolchildren's: Psychological Features and Social and Psychological Adaptation Features. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 237, 1105–1111.



**А. Н. Богачев**

ORCID № 0000-0002-3206-5963

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

*E-mail: bogachevan@cspu.ru*

## **ТРАЕКТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В ОБРАЗОВАНИИ**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье проведен теоретический анализ состояния проблемы развития правовой компетенции студентов педвуза, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование». Определено понятие правовой компетенции психолога в образовании и его составляющие. Представлены направления реализации развития правовой компетенции. Предложены педагогические условия, способствующие целенаправленному развитию правовой компетенции студентов вуза.

*Материалы и методы.* Материалами явились научно-теоретические исследования проблемы развития правовой компетенции студентов педвузов. Методы исследования: анализ научной литературы по проблемам формирования профессиональной компетентности будущих психологов и развития их правовой компетенции, профессиональной подготовки психологов к эффективной деятельности в образовательных учреждениях; ретроспективный; системный; понятийно-терминологический анализ; обобщение.

*Результаты и их обсуждение.* Определена траектория развития правовой компетенции будущих психологов в вузе, ориентированная на развитие следующих компонентов: когнитивный — наличие системы знаний о нормативно-правовых аспектах деятельности психолога в образовании; мотивационно-ценностный — ориентация на ценности правовой культуры и мотивов правозащитной деятельности; рефлексивный — контроль и анализ

результатов и прогнозирование последствий своей деятельности. Предложены направления реализации траектории развития правовой компетенции студентов: содержательное (учебный план, образовательная программа), деятельностное (интерактивные формы и методы обучения), процессуальное (особенности организации обучения), а также педагогические условия развития правовой компетенции в педагогическом вузе.

*Заключение.* Представленные направления развития правовой компетенции опираются на возможности высшего образования по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» и отражают содержательный, деятельностный и процессуальный компоненты.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое образование; правовая компетенция; педагогические условия, психолого-правовые кейсы, траектория развития правовой компетенции будущих психологов.

**Основные положения:**

- определено понятие правовой компетенции психолога в образовании и его составляющие;
- предложены направления развития правовой компетенции: содержательное, деятельностное и процессуальное;
- предложены педагогические условия, обеспечивающие целенаправленное развитие правовой компетенции студентов педвузов.

**1 Введение (Introduction)**

В современных условиях реформирования образовательной системы актуализируется значение личности современного педагога, обладающего юридической грамотностью, соблюдающего правовые нормы системы образования и государства в целом, ориентированного на защиту прав ребенка и человека. Несмотря на активную поддержку со стороны государства мероприятий по формиро-

ванию правовой культуры населения и правового образования в России, нередко многие педагоги и психологи по-прежнему демонстрируют недостаточный уровень развития правовой компетенции и гражданско-правовой ответственности, что приводит к нарушениям или неполной реализации личных прав субъектов образования.

Профессиональная деятельность будущих психологов в образовании

ориентирована не только на оказание психологической помощи, но и на социально-правовую защиту субъектов образовательного процесса. Очевидно, что необходимым фактором профессионального становления будущего психолога в образовании является знание нормативно-правовых аспектов деятельности психолога, умение применять полученные знания на практике [1].

Обладая правовой компетенцией, психолог в образовании сможет отстаивать законные права участников образовательного процесса, вовремя предупредить правонарушения в отношении детей и подростков [2].

ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» указывает на необходимость развития правовой компетенции у будущих психологов. В соответствии с требованиями вышеуказанного стандарта выпускник педвуза должен быть готов решать множество разнообразных профессиональных задач, среди них: реализация прав ребенка на практике; следование профессионально-этическим нормам; правовая консультация и защита подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и ситу-

ации насилия, включая организацию взаимодействия социальных институтов и др. Вместе с тем анализ учебных планов и рабочих программ дисциплин по направлению подготовки бакалавров, обучающихся по направлению 44.03.02, выявил недостаточное присутствие дисциплин нормативно-правового порядка: данные вопросы отражены как одна – две темы практических занятий в рамках дисциплин «Педагогика», «Психология семьи и семейного консультирования», а также в факультативах: «Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса».

Очевидно, что психолог в образовании, не умеющий ориентироваться в нормативно-правовом поле своей профессиональной деятельности, не сможет эффективно решать такие практические задачи, как защита интересов участников образовательного процесса и собственных законных прав, что обусловило обращение к проблеме поиска траектории развития правовой компетенции психологов в образовании.

## **2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Для успешной реализации поставленной цели использовались сле-

дующие методы исследования: теоретико-методологический анализ позволил сформулировать исходные позиции исследования; понятийно-терминологический анализ применялся для описания понятийного поля проблемы; системный анализ послужил основой целостного рассмотрения проблемы.

### **3 Результаты и обсуждение (Results and discussion)**

Деятельность психолога в образовании реализуется в различных образовательных учреждениях и ориентирована на широкий спектр участников образовательного процесса. Обращаясь к проблеме поиска траектории развития правовой компетенции психологов в образовании, прежде всего, необходимо определить понятие правовой компетенции.

В психолого-педагогической литературе понятие компетенции изучалось такими авторами, как Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. Г. Зарубин, С. Спенсер и др. Несмотря на разнообразие подходов к определению понятия, многие авторы отмечают, что компетенция — это показатель внутренней готовности личности к решению той или иной профессиональной проблемы [3].

С. А. Юн-Хай, в исследованиях по формированию правовой компетенции выделяет критерии сформированности правовых умений, которые включают в себя: объем правовых умений, операциональный состав умений, точность выполняемых действий, самостоятельность при выполнении заданий, гибкость (перенос в новые ситуации), комплексность, применение теоретических знаний на практике [4].

Анализ этих и других точек зрения, собственная преподавательская деятельность со студентами, обучающимися по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» позволили понимать под правовой компетенцией способность психолога применять систему правовых знаний, умение оперативно вычленив правовую проблему и ее содержание, проникнуть в ее суть, готовность конструктивно решать профессиональные задачи в целях защиты прав и интересов всех участников образовательного процесса.

Исследованием установлены структурные компоненты правовой компетенции психологов в образовании: когнитивный — наличие системы знаний о нормативно-правовых

аспектах деятельности психолога в образовании; мотивационно-ценностный — ориентация на ценности правовой культуры и мотивов правозащитной деятельности; рефлексивный — контроль и анализ результатов и прогнозирование последствий своей деятельности.

Опираясь на положения правового подхода (Н. М. Коркунов, Е. Н. Трубецкой, Ю. С. Гамбаров), ориентированного на формирование такого поведения гражданина страны, которое согласовано с нормами и ценностями общества, под траекторией развития правовой компетенции в условиях вуза мы понимаем упорядоченный путь реализации комплекса мероприятий нормативно-правовой направленности, которые возможно реализовать в условиях образовательного процесса вуза в процессе подготовки будущих психологов для системы образования [5].

Говоря о траектории развития правовой компетенции, можно выделить направления ее реализации: содержательное (учебный план, образовательная программа), деятельностное (интерактивные формы и методы обучения) и процессуальное (особенности организации обучения).

На наш взгляд, развитие правовой компетенции у будущих психологов должно осуществляться целенаправленно, с опорой на правовой подход, в течение всего периода обучения по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование».

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, собственных изысканий, обобщения опыта профессиональной подготовки будущих педагогов в образовании, траектория, обеспечивающая целенаправленное развитие правовой компетенции студентов педвузов, возможна при реализации следующих педагогических условий:

- создание в вузе особой образовательной среды, ориентированной на нормативно-правовые ценности (уважение прав и свобод друг друга, культура общения, построенная на нормативно-правовой коммуникации между преподавателями и студентами, семьей и вузом);
- актуализация у студентов потребности в саморазвитии правовой компетенции на основе стимулирования их рефлексивной позиции;
- наполнение учебных планов и содержания дисциплин по направлению «Психолого-педагогическое об-

разование» дисциплинами по выбору с нормативно-правовой тематикой;

– использование системы специальных психолого-правовых кейсов, применяемых на дисциплинах психолого-педагогической направленности.

Ключевую роль в организации траектории развития правовой компетенции студентов, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», мы отводим дисциплине по выбору «Нормативно-правовые и этические основы деятельности психолога в образовании», поскольку она позволяет синтезировать все вышеперечисленные условия в одном конкретном, но при этом, разноплановом теоретическом знании. Данная дисциплина направлена на развитие у будущих психологов правовой компетенции, развитие у них качеств (уверенность в себе, умение отстаивать свою точку зрения и защищать права участников образовательного процесса), способствующих профессиональному успеху. Внедрение дисциплины по выбору с нормативно-правовой тематикой позволит решить комплекс задач: рассмотреть нормативно-правовые теоретические осно-

новы деятельности психолога в образовании; сформировать у студентов умения и потребность в саморазвитии правовой компетенции; приобщить будущих психологов к нормативно-правовому взаимодействию с участниками образовательного процесса.

Анализ научно-педагогической литературы позволил определить содержательный, организационный и методический аспекты предлагаемой дисциплины по выбору: 1) различные аспекты деятельности психолога рассматриваются в данной дисциплине как целостное единство задач, содержания, форм и методов, подчиненное цели развития правовой компетенции; 2) в основе содержания дисциплины лежат современные исследования в области нормативно-правовой деятельности психолога в образовании; 3) теоретические занятия носят комплексный характер; 4) практические занятия носят контекстный характер, опираются на активные методы обучения и психолого-правовые кейсы [6].

Обращение к кейс-методу как эффективному способу развития правовой компетенции будущих психологов связано с тем, что он позволяет

заранее смоделировать, преобразовать и интегрировать знания, касающиеся правовых аспектов сопровождения участников образовательного процесса [7].

По окончании изучения дисциплины по выбору «Нормативно-правовые и этические основы деятельности психолога в образовании» студент должен овладеть базовыми понятиями теории (узнавать законы, регулирующие тот или иной случай в практике психолога, понимать сущность установленных законами понятий, интерпретировать термины), уметь применять нормативно-правовые основы законодательства сферы образования на практике.

Условиями успешной реализации дисциплины «Нормативно-правовые и этические основы деятельности психолога в образовании» являются: активное участие студентов в семинарах и практических занятиях; усвоение содержания дисциплины; оформление и защита творческого проекта по правовому образованию будущего психолога.

Предложенные педагогические условия полностью соответствуют траектории развития правовой ком-

петенции будущих психологов в образовании, поскольку отражают содержательный, деятельностный и процессуальный компоненты.

#### **4 Заключение (Conclusion)**

Таким образом, изучение проблемы развития правовой компетенции в образовании ставит задачу объединить все стороны такого разноаспектного явления, как нормативно-правовое поле профессиональной деятельности психолога. Развитие правовой компетенции студентов должно осуществляться по целенаправленной траектории, особому маршруту, учитывающему специфику психолого-педагогической деятельности и индивидуальные особенности будущих психологов. Внедрение в практику подготовки будущих психологов нормативно-правовых аспектов существенно расширяет границы профессиональной психолого-педагогической деятельности и способствует готовности выпускников педагогического вуза решать задачи по защите прав всех субъектов образовательного процесса. Материалы исследования могут быть использованы в практике работы высших учебных заведений.

## Библиографический список

1. Крайнева С. В. Моделирование процесса формирования учебно-профессиональной мотивации студентов бакалавриата // Профессиональное образование. Столица 2018. № 2. С. 29–31.
2. Майсак Н. В. Правовые основы деятельности психолога : учебное пособие [Электронный ресурс]. Астрахань, 2005. 119 с. URL: [http://lit.lib.ru/m/majsak\\_n\\_w/majsak\\_2005\\_legal\\_basis\\_of\\_psychology.shtml](http://lit.lib.ru/m/majsak_n_w/majsak_2005_legal_basis_of_psychology.shtml) (дата обращения: 21. 11.2018)
3. Путило Н. В., Волкова Н. С. Образовательное законодательство России: новая веха развития : монография. – М. : Изд-во: «Юриспруденция», 2015. – 470 с.
4. Юн-Хай С. А. Формирование правовой компетенции будущих педагогов в сфере обеспечения прав ребенка [Электронный ресурс] // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 1.1 С. 255–262. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/formirovanie-pravovoy-kompetentsii-buduschih-pedagogov-v-sfere-obespecheniya-prav-rebenka> (дата обращения: 01.12.2018).
5. Никитина Е. Ю., Елисеенко О. В. Теоретические аспекты проблемы формирования правовых умений детей старшего дошкольного возраста // Вестник ЮУрГГПУ. 2018. № 6. С.159–169. DOI: 10.25588/CSPU.2018.53.6.012
6. Ворожейкина А. В. Гендерно-ориентированный стиль педагогической деятельности. Челябинск, Изд-во : ЮУрГГПУ, 2018. 188 с.
7. Цилицкий В.С. Модель формирования готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности // Вестник ЧГПУ. 2018. № 3. С. 163-170. DOI: 10.25588/CSPU.2018.03.17

**A. N. Bogachev**

ORCID No. 0000-0002-3206-5963

Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Psychology,  
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

*E-mail: bogachevan@cspu.ru*

## TRAJECTORY OF DEVELOPMENT OF LEGAL COMPETENCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN EDUCATION

### Abstract

*Introduction.* The article presents a theoretical analysis of the state of the problem of the development of the legal competence of students of a teacher training institute who are studying in the direction of training “Psychological and pedagogical education”. The concept of the legal competence of a psychologist in education and its components are defined. Presents areas for the implementation of the development of legal competence. Pedagogical conditions that promote the targeted development of the legal competence of university students are proposed.



*Materials and methods.* The materials were scientific and theoretical studies of the development of the legal competence of students of higher education institutions. Research methods: analysis of scientific literature on the problem of the formation of professional competence of future psychologists and the development of their legal competence, the problem of professional training of psychologists for effective activity in educational institutions, retrospective, systemic, conceptual and terminological analysis, synthesis.

*Results and its discussion.* The trajectory of the development of the legal competence of future psychologists in the university, focused on the development of the following components: cognitive - the presence of a system of knowledge about the legal aspects of the psychologist's activities in education; motivational-value-oriented on the values of legal culture and the motives of human rights activities; reflexive - control and analysis of results and forecasting the consequences of their activities. The directions for the implementation of the trajectory of the development of students' legal competence are proposed: substantive (curriculum, educational program), activity (interactive forms and teaching methods) and procedural (features of training) and pedagogical conditions for the development of legal competence in a pedagogical university.

*Conclusion.* The presented directions for the development of legal competence are based on the possibilities of higher education in the direction of training “Psychological and pedagogical education” and reflect the substantive, activity and procedural components.

**Keywords:** psychological and pedagogical education; legal competence; pedagogical conditions, psychological and legal cases, the trajectory of development of the legal competence of future psychologists.

**Highlights:**

Defined the concept of the legal competence of the psychologist

in education and its components;

Proposed directions for the development of legal competence: substantive, activity and procedural;

Pedagogical conditions have been proposed that ensure the targeted development of the legal competence of students in the higher education institutions.

### References

1. Krayneva S.V. (2018) *Modelirovaniye protsessa formirovaniya uchebno-professional'noy motivatsii studentov bakalavriata* [Modeling the process of formation of educational and professional motivation of undergraduate students]. *Professional'noye obrazovaniye. Stolitsa*. 2, 29–31. (In Russian).
2. Maysak N.V. (2005) *Pravovyye osnovy deyatel'nosti psikhologa. Uchebnoye posobiye* [The legal framework of the psychologist. Tutorial]. Astrakhan. 119 p. (In Russian).
3. Putilo N.V., Volkova N.S. (2015) *Obrazovatel'noye zakonodatel'stvo Rossii: novaya vekha razvitiya: monografiya* [Educational legislation of Russia: a new milestone of development: a monograph]. Moscow, *Izdatel'stvo "Yurisprudentsiya"*. 470 p. (In Russian).
4. Yun - Khay S. A. (2012) *Formirovaniye pravovoy kompetentsii budushchikh pedagogov v sfere obespecheniya prav rebenka* [Formation of the legal competence of future teachers in the field of ensuring the rights of the child]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1.1, 255-262. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/formirovanie-pravovoy-kompetentsii-buduschih-pedagogov-v-sfere-obespecheniya-prav-rebenka> (Accessed: 01.12.2018). (In Russian).
5. Nikitina E.YU., Yeliseyenko O.V. (2018) *Teoreticheskiye aspekty problemy formirovaniya pravovykh umeniy detey starshego doshkol'nogo vozrasta* [Theoretical aspects of the problem of the formation of legal skills of children of senior preschool age]. *Vestnik YUUrGGPU*. 6, 159–169. (In Russian).
6. Vorozheykina A.V. (2018) *Genderno-orientirovannyi stil' pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Gender-oriented style of pedagogical activity]. Chelyabinsk, *Izdatel'stvo YUUrGGPU*. 188 p. (In Russian).
7. Tsilitskiy V.S. (2018) *Model' formirovaniya gotovnosti budushchikh pedagogov k t'yutorskoy deyatel'nosti* [Model of the formation of readiness of future teachers to tutor activities]. *Vestnik CHGPU*. 3, 163–170. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2019.19.41.017

УДК 151.8:373.7

ББК 88.372:74.47

**Л. В. Шибаета<sup>1</sup>, О. П. Солодовникова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID №0000-0001-9261-9860

Доктор психологических наук, профессор кафедры психологии,

Сургутский государственный педагогический университет,

г. Сургут, Российская Федерация.

*E-mail: shibaeva2003@gmail.com*

<sup>2</sup>ORCID №0000-0001-7549-8913

Аспирант кафедры психологии,

Сургутский государственный педагогический университет,

г. Сургут, Российская Федерация.

*E-mail: psi86@bk.ru*

## **ДИНАМИКА НРАВСТВЕННО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЮНОШЕСТВА В УСЛОВИЯХ ПРОБЛЕМНОГО ПОЛИЛОГА**

### **Аннотация**

*Введение.* В статье обоснована актуальность изучения нравственного и экономического самоопределения юношества в их единстве. Получает обоснование подход к изучению нравственно-экономического самоопределения как динамичного интегративного новообразования. Подчеркивается значение интерпретации этого новообразования как интерпсихического, формирующегося в контексте проблемного полилога. Цель исследования, представленного в статье, состояла в том, чтобы наметить тенденции становления оптимальных возрастнo-нормативных уровней нравственно-экономического самоопределения, имеющих отношение к планированию жизненных замыслов в группах юношей и девушек, воспитывающихся в двух разных социальных ситуациях развития (в семьях и детском доме). Проблема исследования состояла в выявлении принципов организации интерактивных ситуаций проблемного диалога, способствующего динамике нравственно-экономического самоопределения юношества в направлении возрастнo-нормативного оптимума.

Динамика нравственно-экономического самоопределения юношества в условиях проблемного полилога

*Материалы и методы.* Основными методами исследования выступили анализ литературы, представленной в области экономической психологии, психологии личности, психологии образования, позволяющей охарактеризовать предмет исследования: нравственно-экономическое самоопределение и специфика образовательных ситуаций для организации генетико-моделирующего исследования. В качестве основного метода применялся психолого-педагогический эксперимент, организованный в форме развивающего факультатива занятий с применением интерактивных методов. В качестве метода выявления эмпирических проявлений динамики нравственно-экономического самоопределения выступил метод экспертной оценки смысловых позиций участников интерактивных занятий с последующим контент-анализом для их соотнесения с условной шкалой градаций, характеризующих их динамику.

*Результаты.* В статье описаны результаты психолого-педагогического эксперимента в двух выборках старшеклассников, проведенного в форме дискуссионного клуба по разрешению условных проблемно-конфликтных ситуаций. Представлены сопоставительные данные динамики самоопределения юношества, начиная с ее исходных когнитивных форм ориентировки в условных ситуациях занятий в направлении ее превращения в ориентировку в задачах планирования собственной жизни. Для контент-анализа смысловых позиций участников дискуссий применена шкала градаций, валидность которой подтверждена.

*Обсуждение.* Исследование позволило наметить градации перехода к таким уровням, на которых нравственно-экономическое самоопределение участников не только выражалось в развернутом, продуктивном обсуждении аспектов многозначных ситуаций, предзаданных в развивающем интерактивном курсе занятий, но и проявлялось в намерениях участников деятельно реализовать этические и экономические принципы в их единстве за пределами занятий в планируемых ими личных жизненных ситуациях.

Исследование позволило сопоставить динамику старшеклассников из семей и детского дома в процессе их движения к содержательным уровням нравственно-экономического самоопределения, которые оформлялись

бы в их продуктивные жизненные замыслы.

*Заключение.* Выбранный методологический подход анализа динамики нравственно-экономического самоопределения на основе фиксации смены смысловой позиции участников полилога оказался продуктивным для характеристики нормативно-возрастных достижений социальной и личностной зрелости старшеклассников.

Благодаря исследованию оказалось возможным наметить перспективы изучения психологических условий и механизмов становления нравственно-экономического самоопределения юношей и девушек, воспитывающихся в альтернативных социальных ситуациях развития, описать своеобразие траекторий восхождения к его наиболее продуктивным и содержательным уровням.

**Ключевые слова:** нравственно-экономическое самоопределение, интерпсихическая характеристика самоопределения, диалог, полилог, ориентировка в проблемно-конфликтных ситуациях, смысловые позиции, когнитивные формы ориентировки, личностно-значимые, личностно-деятельностные формы ориентировки в задачах организации жизни.

**Основные положения:**

На основе представленного исследования обосновывается подход к изучению нравственного и экономического самоопределения как динамичного интегративного новообразования юношеского возраста. Подчеркивается значение интерпретации этого новообразования как интерпсихического, формирующегося в контексте проблемного полилога и выражающегося в смысловой позиции автора высказываний в контексте такого полилога. Дается характеристика динамики смысловых позиций старшеклассников из семей и детского дома в условиях специализированного факультатива, которая указывает на тенденции перехода от низких когнитивных уровней нравственно-экономического самоопределения в проблемно-конфликтных ситуациях в направлении к анализу этих ситуаций с позиции оформления личного жизненного замысла.

**1 Введение (Introduction)**

В современных условиях взрос-

ления юношества важнейшим основанием продуктивной социализации

выступает осознанное экономическое самоопределение, имеющее отношение ко всем планам организации жизни.

На основе принципов системного подхода правомерно наметить пути изучения особенностей финансово-экономической организации жизни в юношеском возрасте в неразрывной связи с социальным, профессиональным, личностным самоопределением. Жизненное самоопределение представляется многоуровневым новообразованием, каждое его направление, поднимаясь на более высокий уровень, оказывает влияние на изменение других. Каждый из этих уровней опосредован нравственно-этическим развитием личности, предопределяющим дефекты отклонений от просоциальных направлений развития.

Необходимость целостного подхода позволяет выделить такой предмет изучения, как нравственно-экономическое самоопределение (НЭС). Исследование генезиса НЭС в юношестве в контексте разных социальных ситуаций развития должно позволить конкретизировать факторы, влияющие на продуктивные и непродуктивные способы преодоления

кризиса ранней юности в разных социальных ситуациях развития.

Актуальность проблемы исследования вызвана необходимостью восполнить дефицит исследовательских работ, ориентированных на изучение соотношения развития нравственно-этического и экономического самоопределения у подрастающего поколения в их единстве.

Проблемой нашего исследования и выступало разрешение противоречия между тем, какое значение придается проблемному полилогу для развития социального и личностного самоопределения юношества, и тем, насколько малоизученными оказываются психологические условия и психологические механизмы переноса суждений участников условных обучающих полилогов из когнитивного плана в личностно-деятельностный план организации жизни. В широком контексте — это проблема исследования психологических условий оптимального воспитательного влияния интерактивных технологий образования на юношество, особенностей тех ситуаций, в которых оказывается возможной интеграция психических новообразований, оформленных в образовательных ситуаци-

ях с планированием жизненной позиции юношества.

Конкретизация проблемы исследования состояла в изучении того, как осуществляется это преобразование в динамике нравственно-экономического самоопределения (НЭС) старшеклассников, воспитывающихся в разных социальных ситуациях: старшеклассников городской школы из семей и старшеклассников из детского дома.

Экономическая социализация и самоопределение выступают в настоящее время специальным предметом анализа в исследованиях, прежде всего, такого контингента, как предприниматели [1; 2; 3; 4]. Обобщая принципы исследования структуры и личностных детерминант экономического самоопределения, А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко характеризуют широкий спектр параметров, которые могут изучаться как со стороны содержательных, так и динамических характеристик [5].

При изучении генезиса самоопределения юношества важно выделить динамические характеристики, наметить вектор его изменения. НЭС находит свое множественное выражение в спектре эмпирических про-

явлений, таких, как принятие решений в сложных многозначных ситуациях, их обосновании, актуализации в процессе обоснования их смысловых позиций и ценностных ориентаций. Контент-анализ высказываний при решении респондентами неоднозначных моральных дилемм, как известно, выступает ведущим методом в классических исследованиях уровней морального сознания Л. Колберга, которые опираются на малоформализованные способы интерпретации направлений, доминирующих при обосновании правомерности выхода из неоднозначной этической коллизии [6].

Метод функционально-смыслового анализа высказываний в процессе решения малоформализованных проблемных ситуаций выступает в качестве одного из ведущих в психологии решения творческих задач, начиная с известных работ К. Дункера и продолжающихся в настоящее время [7]. Опираясь на методологию и методы задачного подхода к исследованию своеобразия психических функций, необходимо правомерно подойти к изучению самоопределения как своеобразной ориентировке в неоднозначных условиях мало-

определенных жизненных задач, в которых важно учитывать и нравственно-этические, и финансово-экономические аспекты в их неразрывном единстве. Такого рода задачи непрерывно выступают перед человеком, обретающим позицию субъекта жизнедеятельности, отвечающего за благополучие планируемого в юности жизненного пути. Безусловно, в этот период подросткам и юношеству необходима поддержка в выделении существенного рельефа ориентиров при принятии жизненно важных решений и придания им смысловых акцентов. Опираясь на положение об интерактивной природе всех психических функций, приобретаемых в онтогенезе, правомерно предположить, что такое сложное интегративное новообразование, как НЭС, и оформляется в контексте общения и взаимодействия с референтным кругом, и находит свое выражение в этом контексте.

Обоснование межсубъектного статуса определенных форм психического, методологически обоснованное в контексте культурно-исторического подхода, в настоящее время приобретает все новые оттенки.

В частности, относительно такой

функции, как НЭС правомерно предположить, что она, существуя только в контексте общения и взаимодействия, остается интерпсихической по своему психологическому статусу и проявлениям в процессе всей жизни [8]. Это предопределяет необходимость и правомерность реализовать подход к исследованию НЭС в ситуациях развивающего полилога, в котором могли бы проявляться как его исходные юношеские уровни, так и тенденции их смены в процессе обретения зрелой позиции субъекта жизнедеятельности.

Методологическим принципом нашего исследования выступала направленность на изучение особенностей нравственно-экономического самоопределения позиций участников полилога в ситуациях группового обоснования решений при обсуждении проблемных ситуаций, содержащих конфликт между финансово-экономической выгодностью, прагматичностью решения и его нравственно-этической обоснованностью.

При обосновании методологических принципов и метода исследования мы опирались на определенные традиции трактовки диалога, полилога.



В исследованиях, выполненных в русле изучения взаимосвязи мышления и речи в контексте совместного решения мыслительных задач, авторы определяют диалог как форму субъект-субъектного взаимодействия (А. А. Бодалев, Е. С. Белова, В. Т. Ополев и др.).

В рамках общепсихологической традиции фундаментальное исследование диалога было осуществлено Г. М. Кучинским. Интересуясь проблемой связи мышления и речи, он рассмотрел проблему «диалог и мышление» на примере совместного решения мыслительных задач. Он предложил интересный ракурс для интерпретации диалога, дискурса как формы порождения новых смыслов. Им подчеркнуто то, что внешний диалог автора может не только выражать его смысловые позиции, но и является основанием для смыслопорождения, смысловой динамики. В этом случае диалог по форме может выступать как внешний, а функционально выступает как внутренний. Проговаривая нечто для других, собеседник осуществляет сложную работу по смыслопорождению и смыслоорганизации собственных замыслов, которые, будучи осознанно про-

работанными, могут становиться основаниями для принимаемых решений [9].

В известных работах А. У. Хараш подчеркивал интересубъектную природу коммуникации и тот факт, что участники коммуникации являются конкретными личностями, которые проявляют себя, открываются в своих сообщениях и текстах, открыто предъявляют или стремятся скрыть истинные смыслы своей деятельности. Успешная коммуникация, по мнению А. У. Хараша, предполагает взаимообмен сообщениями диалогического типа. Это способствует взаимопроникновению сфер сознания и жизнедеятельности собеседников, проникновению в затекстовый мир, смысловому пониманию друг друга.

Безусловно, для подросткового и далее юношеского возраста проблемный дискурс имеет значение для оформления жизненных планов, их обоснования на основе все более отчетливо осознаваемых ценностно-смысловых ориентаций. Именно в эти возрастные периоды интеграция мировоззренческих суждений, оформленных в контексте полилогов с референтными лицами, с принимаемыми решениями о жизненных планах

и долгосрочных замыслах выступает в качестве ведущей деятельности. Положение об этом подчеркнуто в известных классических работах, выполненных в русле психологии развития, однако до сих пор проблема недостаточно исследована [10].

При планировании исследования основанием выступил принцип изучения психических новообразований как опосредованных взрослыми, важности выделения не только «зоны актуального», но и «зоны ближайшего развития». Исследование было ориентировано не только на диагностику особенностей сложившихся уровней нравственно-экономического самоопределения, но и на создание условий, в которых возможен переход к более высоким уровням. Для проведения исследования был разработан развивающий факультатив.

Предметом исследования выступало нравственно-экономическое самоопределение старшеклассников в процессе его изменения в специально организованных условиях образовательных полилогов на занятиях факультатива по планированию предпринимательской деятельности.

Гипотеза состояла в том, что эм-

пирические проявления изменения НЭС в направлении, отвечающем социальной и личностной зрелости юношей и девушек, психологические условия, способствующие этой динамике, можно выделить при организации полилога в многозначных проблемно-конфликтных ситуациях, актуализирующих рефлексию как этических, так и экономических оснований ее разрешения.

В исследованиях НЭС прогресс в развитии правомерно соотносить с изменениями в когнитивном плане, плане осознания экономической действительности, рефлексии собственной позиции относительно замыслов достижения экономического благополучия, интерпретации содержания и проявлений успешности его достижения. Это должно находить свое проявление в особенностях интенциональной сферы: ценностных ориентациях, жизненных намерениях, целях. Предполагалось, что показателями динамики самоопределения могут выступать высказывания участников проблемного полилога, характеризующие особенности средств и способов достижения намечаемого благополучия, готовность к реализации программ его достижения.

## 2 Материалы и методы (Materials and methods)

В исследовании принимали участие две группы респондентов юношеского возраста. В первую группу (ЭГ1) вошли испытуемые, воспитанники детских домов, возраст которых от 15 до 17 лет (18 человек). Во вторую группу (ЭГ2) вошли ученики профессионального колледжа аналогичного возраста от 15 до 17 лет (18 человек).

Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе был апробирован комплекс методов, позволяющих выявить особенности НЭС юношества из семей и детского дома.

Нами была выявлена необходимость сопровождать старшеклассников при формировании у них ориентировки на предпочитаемую ими предпринимательскую деятельность, в контексте программ по финансовой грамотности, дополненную ориентировкой на нравственно-этические аспекты планирования такой деятельности, с учетом справедливости распределения доходов, прибыли, премий и т. п.

Основное исследование включало три части: пре-тестовую диагностику, обучающий факультатив и пост-

тестовую диагностику.

Основными методическими приемами организации занятий выступали следующие: введение участников в условные проблемно-конфликтные ситуации (ПКС), содержащие сложные нравственно-этические коллизии, которые побуждали их к актуализации ценностных ориентаций и жизненных принципов, к обоснованию этических оценок направлений решения ПКС. Содержанием для обсуждения выступали фрагменты кинофильмов и художественных произведений, а также задания на разработку бизнес-планов малых предприятий и распределения доходов, зарплат, премий участникам совместной деятельности. В ходе занятий методом экспертной оценки трех взрослых участников фиксировались особенности содержания высказывания и их смысловые позиции на основании разработанной для этого шкалы градаций.

Эмпирическими проявлениями особенностей НЭС и их динамики в исследовании выступали смысловые позиции участников полилога, которые фиксировались методом экспертной оценки и обрабатывались на основе контент-анализа. Динамически-

ми характеристиками НЭС в проведенном исследовании выступали особенности участия юношей и девушек в проблемном дискурсе, позволяющие наметить градации, характерные для перехода от более низких уровней сформированности самоопределения к более высоким.

Для фиксации смены смысловых позиций участников полилога была разработана схема экспертного анализа. В ее основании заложено представление о том, что при определенных психологических условиях восприятие участниками развивающего факультатива проблемных заданий как учебных, не имеющих отношения к их собственной жизни, могут приобретать для учеников личностно-значимое выражение жизненного самоопределения. Адекватная ориентировка в таких задачах может послужить основанием для планирования замыслов собственной жизни и обоснования поиска путей ее организации. Предварительный анализ высказываний старшеклассников в пре-тестовых проблемных обсуждениях выделил спектр позиций участников, свидетельствующих об их отношении к обсуждаемым проблемным коллизиям. Они представля-

ют собой своеобразную шкалу градаций. Каждый раздел шкалы представлен отношением к проблемным обсуждениям и ситуациям, представленным для анализа, принятием их с позиции учебных задач, к которым они относятся, как обычно, формально или с некоторой заинтересованностью, воспринимая их как задачи на соображение.

Формальная позиция характеризуется высказываниями со стереотипной, односложной фиксацией суждений одного из аспектов: этического или экономического; в высказываниях не представлен анализ позиции персонажей задачи.

Отношение к задаче как когнитивно-творческой (задача на «соображение») характеризуется фокусировкой на финансовых расчетах доходов и расходов персонажей задачи, фрагментарными, неустойчивыми колебаниями между шаблонными моральными высказываниями и жесткими прагматичными суждениями о важности достижения выгоды в деятельности предпринимательства.

Три других смысловых позиции характеризовали участников, для которых противоречия между необходимостью выгодных решений и их

нравственно-этической оправданностью приобретали более личный характер. В высказываниях проявляется эмоциональная пристрастность, в обсуждениях проявляется убедительность, они приобретают оттенок оформления речи «для себя».

К этим смысловым позициям относились следующие три типа:

Позиция субъективно-заинтересованная — участник пристрастно идентифицируется с одним из главных персонажей, обосновывает решение, концентрируясь на нравственно-этическом оправдании оптимального выхода для этого персонажа, положение других персонажей игнорируется или упрощается.

Личностно-значимая позиция — участник, решая нравственно-экономическую задачу, идентифицирует себя с главным персонажем; опирается на рефлексию ситуаций из опыта собственной жизни, иллюстрирует сложность решения; задание приобретает статус жизненно актуальной задачи. Решение отстаивается в полемике с альтернативными подходами, приобретая личностное значение.

Личностно-деятельная позиция характеризуется высокой частотой обращения участника обсуждения к

анализу аналогичных ситуаций из собственной биографии, участник соотносит обоснование решения с анализом возможных направлений разрешения собственных нравственно-этических дилемм: принимаемое решение проходит проверку на этичность и финансово-экономическую обоснованность. Высказывания носят характер рассуждений о нормах и правилах собственной жизни, включаются в контекст обсуждения жизненных замыслов.

Данная шкала позиций выступила в исследовании в качестве экспертной схемы позитивной динамики участников обсуждений при переходе их от низких исходных уровней готовности к наиболее высокому нравственно-экономическому самоопределению.

### 3 Результаты (Results)

На начальном этапе занятий обучающего факультатива методом экспертной оценки осуществлялся функционально-смысловой анализ высказываний участников, их результаты представлены как данные пре-теста. Сопоставление доли участников с разными позициями в двух выборках в пре-тесте представлено в Таблице 1.

Таблица 1 — Сравнительные данные результатов пре-теста в выборках старшекласников, из детского дома (ЭГ 1) и старшекласников из семей (ЭГ 2)

Table 1 — Comparative data of pre-test results in samples of high school students from the orphanage (EG 1) and high school students from families (EG 2)

Позиция	Формальная,	Когнитивно-творческая,	Субъективно-заинтересованная, %	Личностно-значимая,	Личностно-деятельная,
Группа	%	%		%	%
ЭГ1	39	39	22	-	-
ЭГ2	17	39	33	11	-

Анализ показал, что в обеих выборках представлена формальная позиция. Но у старшекласников из детского дома ЭГ1 она выражена в большей мере. В выборке ЭГ1 в меньшей мере оказалась представлена субъективно-заинтересованная позиция, и совсем не представлена личностно-значимая. Низкий уровень таких позиций свидетельствовал о том, что отсутствовала идентификация с персонажами обсуждаемых дилемм, доминировало отчужденное отношение к ситуациям занятий как обычным учебным ситуациям. В этой группе старшекласников преобладали суждения о финансово-экономическом аспекте решения проблемы, этические аспекты не были в фокусе внимания.

В выборке старшекласников из семей в большей мере представлены когнитивно-творческая и субъективно-заинтересованная позиции. Последняя позиция выражалась в том, что участники проводили определенные параллели представленных ситуаций с коллизиями собственной жизни. В своих высказываниях они пытались решить задачу как задание «на соображение». В экономическом плане эти участники быстро ориентировались, так как практико-бытовой финансовый опыт они получили от взрослых в семейном кругу. Касаясь этических аспектов, участники демонстрировали низкий уровень децентрации, ориентируясь на выгоду решения персонажа, с которым они идентифи-

цировали себя. Обсуждения в этой группе были неформальными и выходили за пределы времени занятий.

После проведения занятий обучающего факультатива, сочетающего формирование навыков составления бизнес-планов для малого и среднего предпринимательства с обсуждением справедливости распределения доходов, были зафиксированы изменения включенности респондентов, смысловые оттенки высказываний. Фиксировались такие параметры участия в обсуждении, как инициативность и глубина обсуждения проб-

лемы (многогранность видения проблемы; поверхностное суждение; умение или неумение находить альтернативные решения); лексическое и стилистическое содержание высказываний.

Анализ доли респондентов с разной позицией в обсуждении проблемно-конфликтных ситуаций показал положительную динамику и в группе ЭГ1, и в группе ЭГ2. Сравнительные данные результатов экспертной оценки высказываний участников на завершающем занятии представлены в Таблице 2.

Таблица 2 — Изменение доли высказываний участников проблемных полилогов с разной смысловой позицией в условиях начальных и завершающих занятий в ЭГ 1 и ЭГ 2

Table 2 — Changing the share of statements of participants of problem polylogues with different semantic position in the conditions of initial and final classes in EG 1 and EG 2

Позиция	Формальная, %		Когнитивно-творческая, %		Субъектно-заинтересованная, %		Личностно-значимая, %		Личностно-деятельная, %	
	пре	пост	пре	пост	пре	пост	пре	пост	пре	пост
ЭГ1	<b>39</b>	<b>17</b>	39	22	22	22	0	28	0	11
ЭГ2	17	12	<b>39</b>	<b>17</b>	33	22	<b>11</b>	<b>44</b>	0	05

Примечание – Статистические различия по критерию Фишера выявлены между данными *пре-* и *пост-теста* в группе ЭГ1 по формальной позиции  $\varphi^*_{эмп} = 3.528$  при  $p \leq 0,01$ . В группе ЭГ2 между данными *пре-* и *пост-теста* по когнитивно-творческой позиции  $\varphi^*_{эмп} = 3.528$  при  $p \leq 0,01$ . И личностно-значимой позиции  $\varphi^*_{эмп} = 5.48$  при  $p \leq 0,01$ .

#### 4 Обсуждение (Discussion)

В обеих группах виден определенный прогресс. Участники, занимающие на первых обсуждениях формальную позицию, характеризовались переходом к более высоким уровням суждений и их смысловым оттенкам. В группе респондентов ЭГ1 из детского дома два участника характеризовались наиболее высоким уровнем вдумчивого и личностно-деятельного отношения к выполняемым заданиям и превратили предложенные ими на последнем занятии расчеты бизнес-плана малого предприятия в намерения заняться его организацией после завершения обучения. Участники, которые наиболее стремительно продвигались к реалистичному нравственно-экономическому самоопределению, переходили от первоначально формального отношения к занятиям к личностно-пристрастному обсуждению возможностей организации предпринимательства, не задерживаясь на когнитивно-творческой позиции. Она характеризовала бы их как решающих задачи составления бизнес-планов, прежде всего, на основе математических расчетов без примерки этого вида деятельности на свои возможности.

В то время как личностно-деятельная позиция предполагает отношение к заданиям с высокой долей оценки их как возможных вариантов организации собственной жизни.

Уменьшение доли формальной и когнитивно-творческой позиции участников обсуждений и возрастание высказываний, соотносимых с личностно-значимой позицией, свидетельствовало о важности происходящего на занятиях для соотнесения обсуждаемого с анализом организации собственной жизни. Однако участники в этой позиции оказывались больше склонны к заинтересованному обсуждению возможностей организации предпринимательства без формирования реальных намерений реализации одного из намечаемых вариантов планов в собственной жизни.

В процессе исследования выявилась разная зона ближайшего развития участников в отношении организации содержательного проблемного обсуждения, обоснования и принятия решений. Организация обсуждений требовала разных усилий и поддержек. Для старшеклассников из семей требовалось гораздо меньшая мера дополнительных побужде-



ний и разъяснений при введении в условные проблемно-конфликтные ситуации по решению задач справедливого распределения доходов между персонажами. Беседа приобрела характер достаточно динамичной и продуктивной. Нравственно-этические аспекты пристрастно и горячо обсуждались, выступали центральным предметом рассуждения. В выборке старшеклассников из детского дома для организации обсуждений был необходим широкий спектр поддержек. Однако в обеих группах старшеклассников оказалась важна поддержка в опосредствовании нравственно-этическими категориями финансово-математических прагматических вариантов разрешения проблем [7].

### **5 Заключение (Conclusion)**

Выбранный нами методологический подход анализа динамики НЭС на основе фиксации смены смысловой позиции участников диалога оказался продуктивным для характеристики нормативно-возрастных характеристик старшеклассников, воспитывающихся в таких разных социальных ситуациях развития, как детский дом и семья.

Метод исследования позволил вы-

явить дифференциацию этих позиций и тенденцию превращения высказываний в полилоге в средства нравственно-этического и экономического планирования старшеклассниками своего профессионального и личностного будущего.

Исследование позволило наметить градации перехода к таким уровням, на которых нравственно-экономическое самоопределение не только выражалось в развернутом, продуктивном обсуждении аспектов многозначных ситуаций, предзаданных в обучающем курсе занятий, но проявлялось в намерениях участников деятельно реализовать этические и экономические принципы в их единстве за пределами занятий в планируемых ими личных жизненных ситуациях.

Условия созданного организатором проблемного диалога позволили обеспечить смену позиций участников обсуждений, затрагивающих финансово-экономические проблемы организации жизни в их связи с нравственно-экономическими аспектами. Это проявилось как в качественных, так и количественных показателях, характеризующих динамику участников в направлении наиболее

высоких достижений, доступных им в зависимости от различий в исходных уровнях.

Обогащение функций взаимодействия и общения взрослых с воспитанниками детского дома в контексте специализированных консультаций позволит осуществить профилактику дефектов в нравственно-экономическом самоопределении этого контингента юношества и поддерживать их в планировании позитивных

траекторий построения собственной жизни в условиях ее самостоятельной организации.

Перспективным направлением дальнейшего исследования нам представляется сопоставление полученных результатов развития нравственно-экономического самоопределения с юношескими группами, воспитываемыми в альтернативных социальных ситуациях развития.

### Библиографический список

1. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Структура и личностные детерминанты экономического самоопределения субъекта // Психологический журнал. 2008. № 2 (29). С. 5–15.
2. Карнышев А. Д., Бурменко Т. Д. Собственность: психолого-экономический анализ. 2-е изд. Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2003. 316с.
3. Позняков В. П. Социально-психологические факторы экономического самоопределения предпринимателей. Знание. Понимание. Умение . 2012. № 2. С. 222–226.
4. Филинкова Е. Б. Структура удовлетворенности предпринимательской деятельностью // Проблемы экономической психологии. Т. 2. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С.205–228.
5. Журавлев А. Л., Купрейченко А.Б. Феномены экономического самоопределения: социально-психологические механизмы действия // Психология в экономике и управлении. 2012. № 2. С. 6–12.
6. Kolberg L. Essays on Moral Development. The psychology of Moral Development. San-Francisco, Josey-Bass.1984. Vol. 2.
7. Солодовникова О. П., Шибаева Л. В. Характеристика «зоны ближайшего развития» нравственно-экономического самоопределения старшеклассников из семей и детского дома как основание программ преодоления дизонтогенеза // Северный регион : наука, образование, культура. 2016. № 1 (33). С. 70–75.
8. Кричевец А. Н. Томаселло, Витгенштейн, Выготский: проблема интерпсихического // Культурно-историческая психология. 2012. № 3. С. 95–104. ISSN: 1816-5435 / 2224-8935
9. Кучинский Г. М. Психологический анализ содержания диалога при совместном решении мыслительной задачи // Психологические исследования общения / под ред. Б. Ф. Ломова. Москва : Наука, 1985. С. 342.
10. Гиппенрейтер Ю.Б., Спиридонов В.А., Фаликман М. В. Психология мышления : учеб. пособие. 2-е изд. М. : АСТ: Астрель, 2008. – 672 с.
11. Петровская Л. А., Спиваковская А.С. Воспитание как общение-диалог / Психология семьи : сборник статей. – Москва : Вопросы психологии. 2002. С. 3–8.

12. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов : учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. М. : Издат. Центр, 2000. 184 с.
13. Хараш А. У. Смысловая структура публичного выступления (об объекте смыслового восприятия). Социальная психология : учебное пособие для студентов вузов. М. : Аспект Пресс, 2003. – С. 71–84.
14. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности. Воронеж, 1996. 512 с.
15. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

**L. V. Shibaeva<sup>1</sup>, O. P. Solodovnikova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>ORCID No. 0000-0001-9261-9860

Doctor of Sciences (Psychology), Academic Title of Professor,

Professor of psychology Department,

Surgut State University of Education, Surgut, Russia.

*E-mail: shibaeva2003@gmail.com*

<sup>2</sup>ORCID No. 0000-0001-7549-8913

Post-graduate student of psychology Department,

Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia.

*E-mail: psi86@bk.ru*

## **THE DYNAMICS OF MORAL AND ECONOMIC SELF-DETERMINATION OF YOUTH IN CONDITIONS OF PROBLEMATIC POLYLOGUE**

### **Abstract**

*Introduction.* The article substantiates the relevance of the study of moral and economic self-determination of youth in their unity. The approach to the study of moral and economic self-determination as a dynamic integrative formation is substantiated. The significance of the interpretation of this neoplasm as an interpsychic one formed in the context of the problem polylogue is emphasized. Purpose of research, presented in the article, was to identify trends in the formation of optimal age-normative levels of moral and economic self-determination related to the planning of life plans in groups of boys and girls who are brought up in two different social situations of development (in families and children's home). The problem of the study was to identify the principles of organization of interactive situations of problem dialogue, contributing to the dynamics of moral

and economic self-determination of youth in the direction of age-normative optimum.

*Materials and methods.* The main methods of the study were the analysis of literature presented in the field of economic psychology, psychology of personality, psychology of education, which allows to characterize the subject of the study: moral and economic self-determination and the specifics of educational situations for the organization of genetic modeling research. As the main method used psychological and pedagogical experiment, organized in the form of developing elective classes using interactive methods. As a method of identifying empirical manifestations of the dynamics of moral and economic self-determination, the method of expert evaluation of the semantic positions of the participants of interactive classes with the subsequent content analysis for their correlation with the conditional scale of gradations characterizing their dynamics.

*Results.* The article describes the results of psychological and pedagogical experiment in two samples of high school students, conducted in the form of a discussion club on the resolution of conditional problem-conflict situations. The article presents comparative data on the dynamics of self-determination of youth, starting from its initial cognitive forms of orientation in conditional situations of employment in the direction of its transformation into an orientation in the tasks of planning their own lives. For content analysis of semantic positions of the participants of the discussions the scale of gradations is applied, the validity of which is confirmed.

*Discussion.* The study allowed to identify gradations of transition to such levels at which the moral and economic self-determination of participants was not only expressed in a detailed, productive discussion of aspects of multi-valued situations, pre-set in developing an interactive course of classes, but manifested in the intentions of participants to actively implement ethical and economic principles in their unity outside the classroom in their planned personal life situations.

The study allowed to compare the dynamics of high school students from families and children's homes in the process of their movement to meaningful levels of moral and economic self-determination, which would be formalized in their productive life plans.

*Conclusion.* The chosen methodological approach to the analysis of the dynamics of moral and economic self-determination on the basis of fixing the change of semantic positions of the polylogue participants was productive for the characteristics of normative-age achievements of social and personal maturity of high school students.

Thanks to the study, it was possible to outline the prospects of studying the psychological conditions and mechanisms of formation of moral and economic self-determination of young men and girls who are brought up in alternative social situations of development, to describe the originality of the trajectories of ascent to its most productive and meaningful levels.

**Keywords:** moral and economic self-determination, interpsychic characteristic of self-determination, dialogue, polylogue, orientation in problem-conflict situations, semantic positions, cognitive forms of orientation, personality-significant, personality-activity forms of orientation in the problems of life organization.

**Highlights:**

On the basis of the presented research the approach to the study of moral and economic self-determination as a dynamic integrative neoplasm of adolescence is substantiated. The importance of the interpretation of this new formation as an interpsychic one formed in the context of the problem polylogue and expressed in the semantic position of the author of statements in the context of such polylogue is emphasized. The characteristic of the dynamics of semantic positions of high school students from families and children's homes in a specialized elective, which indicates the trend of transition from low cognitive levels of moral and economic self-determination in problem-

conflict situations in the direction of the analysis of these situations from the perspective of personal life design.

### References

1. Zhuravlyov A.L., Kupreychenko A.B. (2008) *Strukturalichnostnyedeterminanty ehkonomicheskogosamoopredeleniyasub"ekta* [Structure and personal determinants of economic self-determination of the subject]. *Psikhologicheskij zhurnal*. 2 (29), 5–15. (In Russian).
2. Chernyshev A.D., Burmenko T.D. (2003). *Sobstvennost':psihologo-ehkonomicheskijanaliz* [Property: psychology and economic analysis]. Irkutsk. 316 p. (In Russian).
3. Poznyakov V.P., Efimova N.YU. (2012). *Social'no-psihologicheskie faktory ehkonomicheskogo samoopredeleniya predprinimatelej* [Socio-psychological factors of economic self-determination of entrepreneurs]. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye*. 2, 222–226. (In Russian).
4. Filinkova E.B. (2005). *Struktura udovletvorennosti predprinimatel'skoj deyatel'nost'yu* [Structure of satisfaction of business activity]. *Problemy ekonomicheskoy psikhologii*. T. 2. Moscow, *Izdatel'stvo "Institut psikhologii RAN"*. pp. 205–228. (In Russian).
5. Zhuravlev A.L., Kupreichenko A.B. (2012) *Phenomeny ekonomicheskogo samoopredeleniya: socialno-psihologicheskiye mekhanizmy deystviya* [The phenomena of economic self-determination: socio-psychological mechanisms of action]. *Psikhologiya v ekonomike i upravlenii*. 2, 6–12. (In Russian).
6. Kohlberg, L., Levine, C., & Hwer, A. Eds Kohlberg L. The current formulation of the theory. *Essays on Moral Developmen, Vol II. Psychology of Moral Development* San Francisco, CA, Harper & Row. pp. 219–319.
7. Solodovnikova O.P., Shibaeva L.V. (2016) *Harakteristika «zonyi blizhayshego razvitiya» npravstvenno-ekonomicheskogo samoopredeleniya starsheklassnikov iz semey i detskogo doma kak osnovanie programm preodoleniya dizontogeneza* [Characteristics of the «zone of proximal development» of the moral and economic self-determination of high school students from families and orphanages as the basis for programs to overcome dysontogenesis]. *Severnyy region: nauka, obrazovaniye, kul'tura*. 1 (33), 70–75. (In Russian).
8. Krichevets A. (2012). *Tomasello, Wittgenstein, Vygotsky: problema interpsicheskogo* [Tomasello, Wittgenstein, Vygotsky: the problem of interpsychic]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*. 3, 95–104. (In Russian).
9. Kuchinsky G.M. (1985). *Psihologicheskij analiz sodержaniya dialoga pri sov-mestnom reshenii myslitel'noj zadachi* [Psychological analysis of the content of the dialogue in the joint solution of the mental problem]. *Psikhologicheskiye issledovaniya obshcheniya*. Moscow, *Nauka*. 342 p. (In Russian).
10. Gippenreiter Y. B., Spiridonov V. A., Falikman M. V. (2008) *Psikhologiya myshleniya*. [Psychology of thinking]. Moscow, AST: Astrel. 672 p. (In Russian).
11. Petrovskaya L. A., Spivakovskaya L. A. (2002) *Vospitanie kak obshchenie-dialog* [Education as a dialogue-dialogue]. *Sbornik statey "Psikhologiya sem'I"*. Moscow, *Voprosy psikhologii*. pp. 3–8. (In Russian).
12. Polivanova K.N. (2000). *Psikhologiya vozrastnyh krizisov (uchebnoye posobiye dlya studentov vysshyykh pededagogicheskikh zavedeniy)* [Psychology of age crises (a textbook for

students of higher pedagogical institutions)]. Moscow, *Izdatel'skiy Tsentr*. 184 p. (In Russian).

13. Harash A.W. (2003). *Smyslovaya struktura publichnogo vystupleniya (ob ob"ekte smyslovogo vospriyatiya) (uchebnoye posobiye dlya studentov vuzov "Sotsial'naya psikhologiya")* [The semantic structure of public speaking (about the object of semantic perception) (a textbook for university students "Social psychology")]. Moscow, *Aspekt Press*, pp.71-84. (In Russian).

14. Feldstein D.I. (1996). *Psikhologiya razvitiya lichnosti* [Psychology of personality development]. Voronezh. 512 p. (In Russian).

15. Elkonin D.B. (1989). *Izbrannye psichologicheskie trudy* [Selected psychological works]. Moscow, *Pedagogika*. 560 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2019.42.46.018

УДК 81

ББК 81.2

**Х. Д. Эдилханова**

ORCID № 0000-0002-1360-3666

Аспирант кафедры теории и методики преподавания русского языка,  
старший преподаватель кафедры теории и методики преподавания иностранных язы-  
ков, Чеченский государственный педагогический университет,  
Чеченская республика, г. Грозный. Российская Федерация.

*Email: edilkhanova.khazman@mail.ru*

## **МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ПОКОЛЕНИЯМИ В ПАРЕНИЯХ ТРЕХ ЯЗЫКОВ**

### **Аннотация**

*Введение.* В условиях динамичного развития современного мира знание национальных особенностей определенной культуры помогает лучшему взаимопониманию между народами. В парениях, отражающих межличностные отношения между старшими и молодыми поколениями, в чеченском, русском и английском языках отчётливо прослеживается история и менталитет каждого народа.

*Материалы и методы.* Проведен сопоставительный анализ парений, отражающих межличностные отношения между старшими и младшими поколениями, в чеченском, русском и английском языках, что позволило выявить черты сходства и различия народного понимания старости и молодости в чеченских, русских и английских парениях.

*Результаты.* В результате данного исследования выявлены схожие черты характера, присущие «старости» и «молодости», и схожие требования к каждой роли, в силу специфики менталитетов трёх разных народов прослеживаются и характерные особенности, присущие каждому народу.



*Обсуждение.* Подчеркивается отражение ментальности в паремиях, репрезентирующих межличностные отношения между старшими и молодыми поколениями, заключающих в себя всю историю определённого народа.

*Заключение.* Данное исследование показало значимость, роль и функции, выполняемые старшими и молодыми поколениями, которые отражены в паремиях чеченского, русского и английского народов, и характерные качества, присущие им.

**Ключевые слова:** паремия, старость, молодость, поколение, общество, национальный менталитет.

**Основные положения:**

– проанализированы чеченские русские и английские паремии, репрезентирующие межличностные отношения между старшими и молодыми поколениями;

– на основе проведенного сопоставительного анализа сформировано представление о межличностных взаимоотношениях между ними в трёх представленных языках.

**1 Введение (Introduction)**

Человечество в своём эволюционном развитии проходит несколько этапов (детство, отрочество, молодость, зрелость, старость), в данной статье рассматриваются оценочное отношение к старости и молодости, взаимоотношения между старшими и молодыми поколениями, их функциями, выполняемыми ими в том или ином обществе, на материале паремиологического фонда чеченского, русского и английского языков. «Под паремиями понимаются устойчивые в языке и воспроизводимые в речи анонимные изречения, пригодные для

употребления в дидактических целях» [1, с. 67]. Паремии состоят, как правило, из пословиц и поговорок.

**2 Материалы и методы (Materials and methods)**

Методом сопоставительного анализа нами исследованы паремии, содержащие лексемы: молодость (на чеченском языке) «къоналла (жималла)», (на английском языке) “youth” и старость (на чеченском языке) «къаналла», (на английском) “old age”, в ходе данного исследования проанализированы порядка 250 паремий. [2; 3; 4; 5; 6].

Так, в русском языке следующие

паремии показывают нам, что с возрастом в человеке закрепляются черты характера, присущие ему в молодости, принимают выраженную форму, с качествами, наделёнными в молодости, человек проходит все этапы своей жизни [7]:

В русском языке:

Каким был в молодости, таким останется и в старости.

Смолоду ворона по поднебесью не летала, не полетит и под старость.

В пословицах и поговорках прослеживается связь между старостью и молодостью:

В чеченском языке:

Къона волуш гулде даьхни, къанвелча даа. «Копи богатство в молодости — в старости проживай».

Примечательно, что аналогичные пословицы мы встречаем и в русском, и в английском языках:

В русском языке:

Смолоду наживай, а под старость проживай.

В английском языке:

When you're young, and spend when you're old. «Сэкономь в молодости — потратишь в старости» [8].

В некоторых паремиях отмечается, что с возрастом характер человека меняется, меняются предпочтения,

ценности:

В русском языке:

В чем молод похвалится, в том стар покается.

Что в детстве просим, то под старость бросим.

Малый просит, а вырастет, бросит.

Взаимоотношения между старшими и молодыми носителями чеченского, русского и английского языков специфические, в силу специфики менталитета [9].

В чеченском обществе отношение к представителям старшего поколения было всегда особенным, оказывалось почтение данным представителям общества, так, например, в чеченском народе говорят:

Воккханиг ларар товш хума ду. «Уважение к старшему — признак хорошего воспитания».

На представителей старшего поколения возлагалась ответственность в воспитании подрастающего поколения, которые своим авторитетом, наставлениями направляли их на путь истины, оберегая традиции и обычаи своего народа [10].

Когда старец проходит мимо молодых людей, принято стоя поприветствовать его. Также принято больше

слушать старших, считается невоспитанностью шутить со старшими, много говорить, т. е. необходимо держать дистанцию. Как ни странно, молодое поколение и не нужно было учить этому. Ведь представители старшего поколения своим отношением, манерами поведения, умением вести беседу непринужденно, с уважением исключали случаи неуважительного отношения к себе, даже форма одежды у старцев была специфической, это, как правило, обязательно головной убор «холхаз куй», национальная одежда [11; 2]. В чеченском народе говорили: Воккханиг воккха велахь, жиманиг жима хир ву. «Если старец будет вести себя подобающе, то и молодой тоже». Не допускалось пререкаться со старшими, либо чем-то огорчать, следующая пословица тому подтверждение: Воккхачу станага вас йиначунна Да-ла ша бекхамбо (чеченский язык). «Того, кто обидит старца, Аллах сам накажет».

В русских и английских паремиях описываются, помимо характерных черт старцев, внешний облик, признаки:

В русском языке:

Время краску с лица сгоняет.

Цветет старость сединою. Придет

старость — придет и слабость. Волосом сед, а совести нет.

В английском языке:

The feet slow when the head wears snow. «Когда голова седа, то и ноги плохо ходят» [12].

В процессе данной работы нами проанализированы 72 чеченских паремии, содержащих лексемы «старость» и «молодость», не обнаружено ни одной пословицы про внешние данные старцев, большая часть паремий о личностных качествах старцев [13, 14, 15].

Отношение старцев к молодым тоже в свою очередь специфично, так говорят на чеченском языке: Жим берцIийнан воккхаха. Буквальный перевод: «Маленький ребенок — дома». Это пословица имеет свою историю: Гость дома попросил хозяйку позвать старшего из семьи, а та сказала, что его нет дома, в тот момент гость увидел младенца в люльке и воскликнул: «Оказывается, самый старший дома» [16]. Данная пословица наглядно демонстрирует отношение старших к представителям молодого поколения.

О противоречивости взглядов на жизнь ссылаются следующие английские паремии:

Youth and age will never agree.  
«Молодость и зрелость никогда не придут к согласию».

Young folks think old folks to be fools but old folks know young folks to be fools. «Молодые думают, что старики глупы, но старики знают, что молодые глупы».

А в чеченской паремии говорится: Къена къонах кхета, къона къонах ца кхета. «Старец молодого понимает, а молодой старца нет».

Паремии всех трёх представленных языков ссылаются на опыт старшего поколения и соответственно советуют прислушиваться к ним:

В чеченском языке: Воккхачо бохург дай, дум таса. Буквальный перевод данной пословицы не передает смысла данной паремии, в ней говорится: «Сделай, как сказал старший». Къоначо ницкъ халхъа боккху, къоначо — хъекъал. «У молодого на первом месте — сила, а у старца — ум».

Къена дин некъах ца тилла. «Старый конь не заблудился в пути».

В русском языке:

Старый волк знает толк.

В английском языке:

If you wish good advice, consult an old man. «Если хочешь совета, обратиться к старику» [17].

О предпочтениях старика и молодого говорится в следующих чеченских пословицах: Берана ага дика ду, воккхачу маьнша дика бу. «Для младенца хороша люлька, для старика кровать». Аналогичная пословица есть и в русском языке: Колыбелька младенцу, костыль старику.

### 3 Результаты (Results)

В результате проведенного нами исследования методом сопоставительного анализа выделены следующие схожие черты паремий: для значения «старость» в чеченском, русском и английском языках характерны такие черты, как опытность, мудрость, а молодому поколению свойственны такие признаки, как неопытность, сила, отсутствие боязни смерти. Паремиологическая картина приучает их к трудолюбию, учебе [18; 19; 15].

Специфические особенности во взаимоотношении молодого и старшего поколений представлены в силу разнообразия ментальности народов.

### 4 Обсуждение (Discussion)

Данное исследование паремий, репрезентирующие межличностные отношения между представителями старшего и молодого поколений, сформировавшее в течение нескольких веков, на наш взгляд, позволяет

отчётливо выделить функции, роль и значение каждого из них. Также можно проследить историю формирования и развития межличностных отношений, сравнить с современным периодом. И конечно, самое главное: данная работа позволяет понять специфику и причины поведения носителей языков.

### 5 Заключение (Conclusion)

Данное исследование выявило разные взгляды молодого и старого поколений, представленные в паремиях разных языков.

Проведенный анализ пословично-поговорочного фонда чеченского, русского и английского языков позволяет констатировать, что представленные паремии, репрезентирующие межличностные отношения между старшими и молодыми поколениями, универсальны в лингвокультурном

сознании чеченского, русского и англоязычного народа, что отражено в их пословицах и поговорках.

Концепты «старость» и «молодость» содержат высокую степень лингвистической репрезентации в паремиологическом материале чеченского, русского и английского языков [20].

В заключение можно констатировать, что представителям старшего поколения во всех трёх языках оказывается уважительное отношение со стороны общества, в частности со стороны молодого поколения, а со стороны старшего поколения, в свою очередь, к подрастающему поколению ощущается терпимость, забота. А в балансе взаимоотношений между этими представителями заключено счастливое будущее.

### Библиографический список

1. Савенкова Л. Б. Русская паремиология: семантический и лингвокультурологический концепты. Ростов н/Д : Издательство Ростовского университета, 2002. 312 с.
2. Берсанов Х. А. Пословицы, поговорки, слова мудрости, наставления. На чеченском языке. Грозный : ФГУП «Издательско-полиграфический комплекс «Грозненский рабочий», 2011. 96 с.
3. Модестова В. С. Русский фольклор. М : Художественная литература, 2007. – 416 с.
4. Айдаев Ю. А., Мальсагов А. О. Народные пословицы чеченцев и ингушей. Грозный : Чечено-Ингушское книжное издательство, 1982. 45 с.
5. Берсанов Х. А. Сокровищница мудрости — пути к счастью. Грозный : Чечено-Ингушское издательско-полиграфическое объединение «Книга», 1990. 223 с.
6. Былов В., Дахкильгов И. Пословицы вайнахского народа. Грозный : «Книга», 1996. С. 49.
7. Листраткина К. А. Репрезентация концепта «старость» в паремиологическом

фонде русского и английского языков [Электронный ресурс] // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 8. С. 50–53. URL: <https://cyber/eninka.ru/article/n/reprezentatsiya-kontsepta-starost-v-paremiologicheskom-fonde-russkogo-i-angliyskogo-yazykov> (дата обращения 12.12.2018).

8. Модестов В. С. Английские пословицы и поговорки и их русские соответствия. М. : Рус. яз.; Медиа, 2003. 467 с.

9. Cavill Paul. Oxford Dictionary of Proverbs. Oxford, Oxford University Press. 2004. 340 p.

10. Алироев И. Ю. Кувшин мудростей. Чеченские пословицы и поговорки. Грозный : Книга, 1990. 48 с.

11. Рудакова О. И. Концепты «молодость» и «старость» как динамические явления (на материале словообразования) [Электронный ресурс] // Вестник Ставропольского государственного университета. 2007. № 51. С. 247–252. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepty-molodost-i-starost-kak-dinamicheskie-yavleniya-na-materiale-slovoobrazovaniya> (дата обращения 10.12.2018).

12. Дубровин М. И. «Английские и русские пословицы» М. : «Просвещение», 1993. 349 с.

13. Цуев Я. М., Цуев М. Я. Народные приметы, наставления, поговорки (на чеченском). Грозный : «Зори Ислама». 1992. 124с.

14. Салажиева М. И. Пословицы о женщине. На чеченском, русском и немецком языках. Ростов н/Д : ООО «Медиаграф», 2015. 319 с.

15. Джамбекова Т. Б., Ибрагимов Л. М.. Чеченские пословицы. Грозный : ФГПУ «ИПК» «Грозненский рабочий», 2013. 208с.

16. Григорьева А. 1000 русских и английских пословиц и поговорок. М. : АСТ, 2009. 217 с.

17. Лызлов А. И. О реализации концептов «молодость» в паремиях английского языка со значением оценки [Электронный ресурс] // Вестник Челябинского государственного университета. Вып. 69. 2012. С. 75–77. URL: <https://cyber/eninka.ru/article/n/o-realizatsii-kontseptov-molodost-o-starost-paremiyah-angliyskogo-yazyka-so-nacheniem-otsenki> (дата обращения 15.12.2018).

18. Аникин В. А. Русские пословицы и поговорки: словарь / под общ. ред. В. А. Аникина. М. : Художественная литература, 1998. 431с.

19. Зимин В. И., Словарь-тезаурус русских пословиц, поговорок и метких выражений. М. : АСТ-Пресс, 2009. 736 с.

20. Маслов В. Л., Лингвокультурология. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.

### **КН. J. Edilkhanova**

ORCID No. 0000-0002-1360-3666

Postgraduate of the Chair of the Russian Language and Methods of Teaching,  
Senior teacher of the Chair of Theory and Methods of Teaching Foreign Languages,  
Chechen State Pedagogical University, Chechen Republic, Grozny, Russia.

*Email: edilkhanova.khazman@mail.ru*

## **INTERPERSONAL RELATIONS BETWEEN GENERATIONS IN THE PAREMIAS OF THREE LANGUAGES**

## **Abstract**

*Introduction.* In conditions of dynamic expanding of modern world knowledge national specificity of other culture help to understand each other better. In paroemia reflecting relationships between old and younger generations in Chechen, Russian and English languages clearly showing history and mentality of each nation.

*Materials and methods.* There is carried out the comparative analysis of paroemia reflecting interpersonal relationships between old and younger generations in the Chechen, Russian and English languages, which allows finding out the features of similarities and differences of folk comprehension of old and young ages in the Chechen, Russian and English paroemia.

*Results.* In results of this study revealed similar traits inherited “old” and “youth” and similar requirements to each role, due to the influence of mentality of three different nations we can see characteristics of each nation.

*Discussion.* The study shows reflecting mentality in paroemia representing relationships between old and younger generations which contain whole history each nation.

*Conclusion.* This study showed importance, role and function which performed old and younger generations reflected in paroemia Chechen, Russian and English nations and characteristics qualities inherited them.

**Keywords:** paroemia, old age, youth, generation, community, national mentality.

### **Highlights:**

Overviewed Chechen, Russian and English paroemia representing relationships between old and younger generations;

On basis of comparative analysis we can speak about relationships between them in three different languages.

## References

1. Savenkova L.B. (2002) *Russkaya parimiologiya: semanticheskiy i lingvokul'turologicheskiy kontsepty* [Russian paremiology: semantic and cultural concepts]. Rostov-on-Don, *Izdatel'stvo Rostovskogo universiteta*. 312 p. (In Russian).
2. Bersanov KH.A. (2011) *Poslovitsy, pogovorki, slova mudrosti, nastavleniya* [Proverbs, sayings, words of wisdom, instructions]. Groznyy, «FGUP», *Izdatel'sko-Poligraphicheskii kompleks "Groznskiy rabochiy"*. 96 p. (In Russian)
3. Modestov V.S (2007) *Russkiy phol'klor* [Russian folklore]. Moscow, *Khudozhestvennaya literatura*. 416 p. (In Russian)
4. Aydaev YU.A, Mal'sagov A.O (1982) *Narodnye poslovitsy of Chechen and Ingushi* [Folk proverbs of Chechen and Ingushi]. Groznyy, *Checheno-Ingushskoe knizhnoe izdatel'stvo*. 45 p. (In Russian).
5. Bersanov Kh.A. (1990) *Sokrovishnitsa mudrosti- puti k schast'yu* [Treasure trove of wisdom- ways to happiness]. Grozny, *Checheno-Ingushskoe Izdatel'sko-Poligraphicheskoe ob'edinenie "Kniga"*. 223 p. (In Russian)
6. Bylov V., Dahil'gov I. (1996) *Poslovitsy vaynakhskogo naroda* [Proverbs of Vaynakh]. Groznyy, *Checheno-Ingushskoe Izdatel'sko-Poligraphicheskoe ob'edinenie "Kniga"*. 49 p. (In Russian)
7. Listratkina K.A. (2012) *Representatsiya kontsepta "starost'" v paremiologicheskom fonde russkogo i angliyskogo yazykov* [Representation concept "old age" in paremiological foundation of Russian and English languages]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 8, 50-53. Available at: <https://cyber/eninka.ru/article/n/representatsiya-kontsepta-starost-v-paremiologicheskom-fonde-russkogo-i-angliyskogo-yazykov>. (Accessed: 12.12.2018). (In Russian).
8. Modestov V.S. (2003) *Angliyskie poslovitsy i pogovorki i ikh russkie sootvetstviya* [English proverbs and their equivalents]. Moscow, *Russkiy yazyk; Media*. 467 p. (In Russian).
9. Cavill Paul. Oxford Dictionary of Proverbs. Oxford, Oxford University Press. 2004, 340 p.
10. Aliroev I.YU. (1990) *Kuvshin mudrostey* [Jug of wisdom]. Groznyy, *Checheno-Ingushskoe Izdatel'sko-Poligraphicheskoe ob'edinenie "Kniga"*. 48 p. (In Chechen).
11. Rudakova O.I. (2007) *Kontsepty "molodost'" i "starost'" kak dinamicheskie yavleniya (na materiale slovoobrazovaniya)* [Concepts "youth" and "old age" as dynamic phenomenon (in the material word formation)]. *Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta*. 51, 247–252. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepty-molodost-i-starost-kak-dinamicheskie-yavleniya-na-materiale-slovoobrazovaniya> (Accessed: 10.12.2018). (In Russian).
12. Dubrovin M.I. (1993) *Angliyskie i russkie poslovitsy* [English and Russian proverbs]. Moscow, "Prosveshenie". 349 p. (In Russian).
13. Tsuev YA.M. Tsuev M.YA. (1992) *Narodnye primety, nastavleniya, pogovorki* [Folk signs, instructions, proverbs]. Groznyy, "Zori Islama". 124 p. (In Chechen).
14. Salazhieva M.I. (2015) *Poslovitsy o zhenshine (na chechenskom, russkom i nemetskom yazykakh)* [Proverbs about woman (in Chechen, Russian and German languages)]. Rostov-on-Don, OOO "Mediagraf", 319 p. (In Chechen, Russian and German).
15. Jambekova T.B, Ibragimov L.M. (2013) *Chechenskie poslovitsy* [Chechen proverbs].



Groznyy, FGPU "IPK" "Groznskiy rabochiy". 208 p. (In Chechen)

16. Grigor'eva A. (2009) *1000 russkikh i angliyskikh poslovits i pogovorok* [1000 Russian and English proverbs]. Moscow, ACT. 217 p. (In Russian).

17. Lyzlov A.I. (2012). *O realizatsii kontseptov "molodost'" v paremiyakh angliyskogo yazyka so snacheniem otsenki* [About realization concepts "youth" in English paroemia in the meaning estimation]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 69, 75-77. Available at: <https://cyber/eninka.ru/article/n/o-realizatsii-kontseptov-molodost-o-starost-paremiyah-angliyskogo-yazyka-so-znacheniem-otsenki> (Accessed: 15.12.2018). (In Russian).

18. Anikin V.A. (1998) *Russkie poslovitsy i pogovorki: slovar'* [Russian proverbs and sayings: dictionary]. Moscow, *Khudozhestvennaya literatura*. 431 p. (In Russian).

19. Zimin V.I. (2009) *Slovar'- tezaurus russkikh poslovits i pogovorok i metkikh vyrazheniy* [Dictionary thesaurus of Russian proverbs and sayings and apt expressions]. Moscow, ACT-Press. 736 p. (In Russian).

20. Maslov V.L (2001) *Lingvokul'turologiya* [Linguistic culturology]. Moscow, *Izdatel'skiy tsentr "Akademia"*. 208 p. (In Russian).

## ПРАВИЛА 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@cspu.ru

Уведомление авторов о получении материалов осуществляется ответственным редактором в 3-дневный срок. В случае несоблюдения требований к оформлению статья может быть возвращена автору на доработку.

Текст статьи проверяется на наличие заимствований через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 75 % (при этом заимствования из одного источника не могут составлять более 7 %) статья направляется автору на доработку.

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 международные стандарты: положения, принятые 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 «Авторское право» Гражданского кодекса Российской Федерации.

Требования к оформлению статьи

1. Статья объёмом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman, 14 pt., интервал — 1,5 см., отступ — 1,25 см., все поля по 20 мм (аннотация, ключевые слова, библиографический список — 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерация и маркировки текста.

2. 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 отражающие ключевые результаты исследования).

3. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

4. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation.

5. 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 JPEG с разрешением — 200 dpi, диаграммы — в черно-белом штриховом варианте. В схемах, рисунках использовать шрифт Times New Roman, размер 13, обычный, допускается жирный или курсив.

6. Библиографический список оформляется с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5-2008. Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте.

7. Список литературы должен содержать ссылки на научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии), в т.ч. зарубежные (Scopus, WoS) за последние 3-5 лет. В ссылках на статьи, имеющие DOI, следует указать его после библиографического описания источника.

8. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций ...) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками (постраничная нумерация ссылок).

9. После текста статьи за библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (с указанием города и страны), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (**Abstract**); ключевые слова (**Keywords**); основные положения (**Highlights**); библиография на английском языке (**References**). Используется гарвардский стандарт.

10. В конце статьи указываются контактные телефоны, почтовый адрес автора (авторов). Рукопись статьи 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](http://www.elibrary.ru)