

ρηθιγσμύνθςύπθιχελῶαθνρκθιγσ

ISSN 1999-5407

ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГУМАНИТАРИЙ



4 (65) / 2023

ρηθιγσμύνθςύπθιχελῶαθνρκθιγσ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Челябинский государственный университет»

**Челябинский
гуманитарий**

Ч

**НАУЧНЫЙ
ЖУРНАЛ**

Основан в 2006 году
№ 4 (65) / 2023

Главный редактор

М. В. Загидуллина, доктор филологических наук, профессор, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Заместители главного редактора:

И. А. Бобыкина, доктор педагогических наук, доцент, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Ю. В. Даманский, доктор филологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (Москва, Россия)

С. И. Симакова, доктор филологических наук, доцент, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Л. Б. Зубанова, доктор культурологии, профессор, Челябинский государственный институт культуры (Челябинск, Россия)

Ответственный секретарь журнала:

А. А. Заидуллина, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Технический редактор:

А. Р. Медведева, кандидат филологических наук, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки):

Бобыкина Ирина Александровна, доктор педагогических наук, доцент, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Галагузова Юлия Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

Грещева Гульсина Якуповна, доктор педагогических наук, профессор, Челябинский государственный институт культуры (Челябинск, Россия)

Дорожук Елена Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань, Россия)

Месеняшина Людмила Александровна, доктор педагогических наук, профессор, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Молчанов Сергей Григорьевич, доктор педагогических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (Челябинск, Россия)

Павлова Любовь Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова (Магнитогорск, Россия)

Репин Сергей Арсеньевич, доктор педагогических наук, профессор, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Смирнов Дмитрий Витальевич, доктор педагогических наук, доцент, Институт стратегии развития образования Российской академии образования (Москва, Россия)

5.9.1. Русская литература и литературы народов Российской Федерации (филологические науки)

Артемова Светлана Юрьевна, доктор филологических наук, доцент, Тверской государственный университет (Тверь, Россия)

Афанасьев Антон Сергеевич, кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань, Россия)

Горелов Олег Сергеевич, доктор филологических наук, Ивановский государственный университет (Иваново, Россия)

Доманский Юрий Викторович, доктор филологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (Москва, Россия)

Загидуллина Марина Викторовна, доктор филологических наук, профессор, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Зыховская Наталья Львовна, доктор филологических наук, доцент, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет) (Челябинск, Россия)

Скворцов Артем Эдуардович, доктор филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань, Россия)

Темиришина Олеся Равильевна, доктор филологических наук, доцент, Московский университет имени А. С. Грибоедова (Москва, Россия)

Фаустов Андрей Анатольевич, доктор филологических наук, профессор, Воронежский государственный университет (Воронеж, Россия)

Кроо Каталин, доктор филологических наук, профессор, Университет имени Лоранда Этвеша (Будапешт, Венгрия)

5.9.9. Медиакоммуникации и журналистика (филологические науки)

Ежова Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор, Северо-Кавказский федеральный университет (Ставрополь, Россия)

Загидуллина Марина Викторовна, доктор филологических наук, профессор, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Зверева Екатерина Анатольевна, доктор филологических наук, доцент, Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина (Тамбов, Россия)

Каминская Татьяна Леонидовна, доктор филологических наук, доцент, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого (Великий Новгород, Россия)

Распопова Светлана Сергеевна, доктор филологических наук, профессор, Московский политехнический университет (Москва, Россия)

Симакова Светлана Ивановна, доктор филологических наук, доцент, Челябинский государственный университет (Челябинск, Россия)

Смеюха Виктория Вячеславовна, доктор филологических наук, доцент, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова (Симферополь, Республика Крым, Россия)

Шестерина Алла Михайловна, доктор филологических наук, профессор, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (Москва, Россия)

5.10.1. Теория и история культуры, искусства (культурология)

Гун Галина Евгеньевна, доктор культурологии, профессор, Магнитогорская государственная консерватория (академия) имени М. И. Глинки (Магнитогорск, Россия)

Зубанова Людмила Борисовна, доктор культурологии, профессор, Челябинский государственный институт культуры (Челябинск, Россия)

Кириллова Наталья Борисовна, доктор культурологии, профессор, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (Екатеринбург, Россия)

Комлев Юрий Эдуардович, доктор культурологии, доцент, Оренбургский областной музей изобразительных искусств (Оренбург, Россия)

Рубин Владимир Александрович, доктор культурологии, доцент, Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О. Е. Кутафина (Оренбург, Россия)

Синецкий Сергей Борисович, доктор культурологии, профессор, Челябинский государственный институт культуры (Челябинск, Россия)

Тузовский Иван Дмитриевич, доктор культурологии, доцент, Челябинский государственный институт культуры (Челябинск, Россия)

Шуб Мария Львовна, доктор культурологии, доцент, Челябинский государственный институт культуры (Челябинск, Россия)

Ярычев Насруди Увайсович, доктор философских наук, доктор педагогических наук, профессор, Чеченский государственный университет имени А. А. Кадырова (Грозный, Россия)

ISSN 1999-5407

12+

Редакция журнала может не разделять точку зрения авторов публикаций. Ответственность за содержание статей и качество перевода аннотаций несут авторы публикаций.

Входит в перечень ВАК с 31.05.2023 по специальностям: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки); 5.9.1. Русская литература и литературы народов Российской Федерации (филологические науки); 5.9.9. Медиакоммуникации и журналистика (филологические науки); 5.10.1. Теория и история культуры, искусства (культурология).

Адрес редакции и издателя:
454084, Челябинская обл., г. Челябинск,
пр-т Победы, д. 162, корп. В, каб. 408
Тел.: (351) 799-70-29
e-mail: chelgum@yandex.ru

Учредитель: ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

Свидетельство о регистрации

ПИ № ФС77-78897 от 28.08.2020,

Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций

Редактор *А. Р. Медведева*

Компьютерная верстка *А. Р. Медведева*

Подписано в печать: 28.11.2023

Выход в свет: 06.12.2023

Формат 60x84 1/8. Бумага офсетная.

Гарнитура Таймс. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 11,5. Уч.-изд. л. 13,1.

Тираж 500 экз. Заказ № 545.

Цена договорная

Отпечатано в Издательстве Челябинского государственного университета. 454021, г. Челябинск, ул. Молодогвардейцев, 57 Б

СОДЕРЖАНИЕ

5.8.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
(ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)
(ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

От редакции 4

НАУЧНЫЕ СТАТЬИ

<i>Антипова Е. И.</i>	Ресурсоактивизирующие технологии как инструмент активизации социальной ответственности государства и общества	5
<i>Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А.</i>	Формирование речевых умений будущих учителей с помощью элементов театрализации и психодрамы	13
<i>Белова Л. А., Слабышева А. В.</i>	Формирование этнокультурной компетенции у студентов в процессе использования QR-технологий	18
<i>Бобыкина И. А.</i>	Иноязычное образование в неязыковом российском вузе: опыт реализации и перспективы развития	24
<i>Бобыкина И. А., Пилипенко Б. С.</i>	Развитие способности публичного выступления на иностранном языке у обучающихся неязыковых специальностей вуза	29
<i>Борченко И. Д., Качева Е. В.</i>	Построение образовательной программы дополнительного профессионального образования с учетом федеральных нормативных требований	35
<i>Быстрой Е. Б., Скоробренко И. А.</i>	Опыт превентивизации профессионально-педагогических трудностей будущих учителей	42
<i>Долгополова В. И.</i>	Анализ результатов исследования мотивации школьников к изучению английского языка в гимназии	48
<i>Игнатова С. С.</i>	Об актуализации содержания иноязычного образования обучающихся неязыковых специальностей в вузе	54
<i>Месеняшина Л. А., Голованова И. Ю.</i>	Речевые неудачи и их факторы (на материале сочинений ЕГЭ)	63
<i>Напсо М. Д.</i>	Противоречивые реалии онлайн-образования	70
<i>Павлова Л. В., Мехонцева А. И.</i>	Структура и содержание основ переводческой компетентности обучающихся старших профильных классов	75
<i>Павлова Л. В., Омеленчук К. А.</i>	Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в системе СПО на основе интегрированного подхода	80
<i>Попова А. А., Черная Е. В., Власова О. С.</i>	Применение «теории поколений» в образовательном процессе для совершенствования освоения информационных дисциплин	87
<i>Тетина С. В., Гутрова Ю. В.</i>	Методика организации профессиональной деятельности педагогов по совершенствованию умений формирования функциональной грамотности обучающихся	93
	Информация для авторов.....	99

ОТ РЕДАКЦИИ

Сейчас много говорят и пишут о том, что пандемия дала толчок к переосмыслению ценностей, обнажив приоритет лично-развивающего образования над традиционной работой с личностью в образовательном процессе. Меняется и наше отношение ко многим десятилетиями господствующим стереотипам. Об одном из них – речевых неудачах и трудностях коммуникации – мы рассказываем в материале «Речевые неудачи и их факторы (на материале сочинений ЕГЭ)» и «Опыт превентивизации профессионально-педагогических трудностей будущих педагогов». «Для исследователя это благодарный объект с точки зрения выявления особенностей восприятия и понимания информации», отмечают Ирина Ю. Голованова и Людмила А. Месеняшина. Для образовательной практики, по мнению Елены Б. Быстрой и Ивана А. Скоробренко, решение коренной проблемы качества российского образования зависит прежде всего от качества подготовки нового поколения педагогов. Особую значимость этот вопрос приобретает в связи с объявлением Президентом Российской Федерации 2023 года годом педагога и наставника. В статье Елены А. Бароненко, Юлии А. Райсвих, Ивана А. Скоробренко, публикуемой в данном номере, рассматривается процесс формирования речевых умений будущих учителей с помощью элементов театрализации и психодрамы. В исследовании Светланы В. Тетиной и Юлии В. Гутровой предлагается методика организации профессиональной деятельности педагогов по совершенствованию умений формирования функциональной грамотности обучающихся. Характеристики обучающихся с позиций теории поколений представлены в статье Ады А. Поповой, Елены В. Черной и Ольги С. Власовой. В данном контексте Ирина Д. Борченко и Елена В. Качева обращают внимание на проектирование программ повышения квалификации с учетом федеральных нормативных требований, запросов потребителей и современных образовательных тенденций. Эффективное обучение и подготовка педагогических и руководящих работников к решению современных профессиональных задач видится исследователям при условии соблюдения теоретически обоснованных требований к содержанию дополнительных профессиональных программ.

В стремительно меняющемся сегодня мире педагоги-исследователи стараются держать руку на пульсе, освещая тренды развития современного образования и вопросы, которые волнуют педагогическое сообщество. В выпуске представлен целый ряд исследований актуальных аспектов высшего образования. Ирина А. Бобыкина размышляет о насущных проблемах, исследовательских перспективах и трансформации высшего иноязычного образования в российских неязыковых вузах. О том, как актуализировать в соответствии с современными нормативными требованиями и потребностями работодателей и студентов содержание иноязычного образования в неязыковом вузе, рассказывает статья Светланы С. Игнатовой. Материал по теме «Развитие способности публичного выступления на иностранном языке у обучающихся неязыковых специальностей вуза» содержит научно-методические рекомендации о том, как научить обучающихся вуза публично выступать в ситуациях профессиональной деятельности с использованием онлайн-ресурсов. Ведь, как справедливо замечает Марианна Д. Напсо, цифровизация образования становится той объективной реальностью, с которой нельзя не считаться. Рассматривая позитивные и негативные последствия ее внедрения в образовательный процесс, исследователь приходит к выводу о противоречивой природе онлайн-образования. С одной стороны, на повестку дня ставятся новые исследовательские вопросы, к примеру, относительно морально-этических рисков процессов цифровизации. С другой стороны, потенциал цифровизации позволяет создавать условия для самореализации обучающихся и пространство формирования компетенций, которые востребованы новым постиндустриальным временем. Из статьи Ларисы А. Беловой и Алевтины В. Слабышевой вы сможете почерпнуть информацию о том, как с помощью QR-кода вовлечь студентов с процесс познания наследия культур разных стран и культуры народов, проживающих на территории Челябинской области. Результаты исследований авторов подтверждают эффективность формирования этнокультурной компетенции у студентов при специальной тематической организации учебных занятий и внеурочной деятельности с использованием QR-кодов.

Органично вписываются в тематическую повестку выпуска статьи, которые фокусируют наше внимание на трансформации иноязычной подготовки в системе среднего профессионального и общего образования.

Разработанные Любовью В. Павловой и Кристиной А. Омеленчук положения по организации профессионально ориентированному обучению иностранному языку на основе предметно-языкового интегрированного подхода могут быть использованы в процессе обучения иностранному языку в учреждении среднего профессионального образования. В продолжение обсуждения проблемы профессионального самоопределения обучающихся и раскрытия особенностей профессионально ориентированного обучения иностранным языкам представлено исследование Любви В. Павловой и Анастасии И. Мехонцевой «Структура и содержание основ переводческой компетентности обучающихся старших профильных классов». В статье «Анализ результатов исследования мотивации школьников к изучению английского языка в гимназии» Валентины И. Долгополовой находит отражение вопрос совершенствования учебного процесса и определения эффективных способов повышения мотивации обучающихся иностранному языку.

Отдельно следует выделить вошедшую в номер статью Евгении И. Антиповой «Применение ресурсоактивирующих социальных технологий в процессе активации социальной ответственности общества». Исследуя различные точки зрения отечественных и зарубежных исследователей, а также опыт российских регионов по внедрению социальных инноваций, автор обращается к проблеме организации комплексной реабилитации маломобильных граждан, в том числе с помощью музейной и цирковой педагогики.

Очень надеемся, что подборка статей номера станет для вас поводом для размышлений, и, может быть, даже активных действий на пути развития российского образования и педагогической науки.

Заместитель гл. редактора журнала И. А. Бобыкина

НАУЧНЫЕ СТАТЬИ

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 5–12.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 5–12.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 376+364

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-5-12

РЕСУРСОАКТИВИЗИРУЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ АКТИВИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ГОСУДАРСТВА И ОБЩЕСТВА

Евгения Игоревна Антипова

Челябинский государственный институт культуры, Челябинск, Россия,

antipova_evgeniy@mail.ru

Аннотация. В статье представлен инновационный потенциал социальной защиты в условиях модернизации социальной сферы, проанализированы современные ресурсоактивизирующие технологии в работе с различными категориями граждан как инструменты повышения эффективности социальной защиты. Подчеркивается необходимость всемерной активизации социальной ответственности всех категорий граждан, а также перехода на активные формы социальной защиты населения с сохранением особой парадигмы отношения к лицам с различным уровнем ресурсных потенциалов. Рассмотрена организация комплексной реабилитации маломобильных граждан, в том числе с помощью музейной и цирковой педагогики. Автор обращает внимание на важность перехода от проектного подхода в применении различных организационных форм осуществления реабилитационных мероприятий к системным государственным мерам с опорой на инновации и гражданские инициативы. В качестве важнейшего инструмента достижения национальных целей социального развития страны рассмотрена «Национальная социальная инициатива». Приведенные обзор, анализ различных точек зрения отечественных, зарубежных исследователей и уникальный опыт российских регионов по внедрению ресурсоактивизирующих социальных технологий позволили обосновать возможности их применения в качестве альтернативы практикам «традиционной» модели социальной защиты, отметив взаимосвязь и взаимообогащение отраслей социальной сферы. На примере деятельности социальных организаций городов Москва, Санкт-Петербург, Челябинск в статье описан опыт внедрения и функционирования социальной технологии сопровождаемого проживания для лиц с инвалидностью и других социальных практик. Примеры позволяют выделить особенности ресурсоактивизирующих технологий, а именно: применение диагностических средств, заботливое отношение к ограниченным ресурсам, выравнивание возможностей в реализации прав, повышение социальной активности граждан.

Ключевые слова: ресурсоактивизирующие технологии, активизация ресурсов, социальная ответственность, адаптация, социализация, обучение, социальная защита, реабилитация.

Для цитирования: Антипова Е. И. Ресурсоактивизирующие технологии как инструмент активизации социальной ответственности государства и общества // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 5–12. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-5-12

Original article

RESOURCE-ACTIVATING TECHNOLOGIES AS TOOLS FOR ACTIVATING SOCIAL RESPONSIBILITY OF THE STATE AND SOCIETY

Evgenia I. Antipova

Chelyabinsk State Institute of Culture, Chelyabinsk, Russia, antipova_evgeniy@mail.ru

Abstract. The paper represents the innovative capacity of social protection in conditions of upgrading the sphere of social services and analyzes the contemporary resource-activating technologies (as instruments of increasing the efficiency of social protection) in application to various categories of citizens. The author highlights the need to promote social responsibility among all social categories and to shift to the active forms of social safety net while remaining in the paradigm of special attitude to people with various levels of resource potential. The article focuses on comprehensive rehabilitation of mobility-impaired people, including museum and circus teaching methods. The author emphasizes the importance of transition from project approach to various forms of organizing rehabilitation events to systematic government measures based on innovations and citizen initiatives. “National Social Initiative” is described as the crucial tool of approaching the national goals of social development of the country. The aforementioned review and analysis of several points of view of Russian and foreign researchers, along with the unique Russian regional experience in the area of adopting resource-activating social technologies, allowed the author to prove the potential of using such technologies as alternatives to the practices approved in the “traditional” model of social safety net, and to highlight interrelation and mutual enrichment of the social sphere branches. Using the example of the activities of social organizations in the cities of Moscow, St. Petersburg and Chelyabinsk, the article describes the experience of introducing and functioning of the social technology of assisted living for

persons with disabilities and other social practices. Examples allow us to highlight the features of resource-activating technologies, namely: the use of diagnostic tools, caring attitude towards limited resources, equalization of opportunities in the realization of rights, increasing the social activity of citizens.

Key words: resource-activating social technologies, resource activation, social responsibility, adaptation, socialization, education, social protection, rehabilitation.

For citation: Antipova E. I. (2023). Resource-activating technologies as tools for activating social responsibility of the state and society. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 5–12. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-5-12

Введение

Резко изменяющийся, противоречивый период современного развития российского общества выдвигает проблему формирования качественно новых механизмов организации жизнедеятельности людей в ряд наиболее актуальных, от решения которых зависят настоящее и будущее граждан страны. Социально устойчивое развитие личности и государства, обеспечение безопасности их развития становятся приоритетными задачами для любого общества. Поэтому обострились вопросы развития адаптационных возможностей человека, повышения социальной ответственности всех категорий граждан, в особенности молодежи – обучающихся вузов и молодых специалистов.

Трансформация и актуализация понятия социальной ответственности обусловлены изменениями социально-экономических и культурных условий, качества жизни населения, проблемами воспитания молодежи, отношением личности к обществу, собственной деятельности и ее результатам (Дементий 2020; Пирогланов 2020). Развитие социальной ответственности служит фундаментальной причиной, обуславливающей успешность обучения, профессиональной и общественной деятельности, жизнеобеспечения в целом (Быков 2021: 23).

Указанные изменения оказывают влияние на различные отрасли социальной сферы. Система социальной защиты, например, решает задачи повышения качества жизни населения, формирует такие условия, которые содействуют наиболее полному раскрытию потенциала личности, предлагает широкий перечень активных форм социальной помощи и поддержки. Для решения данных задач требуется применение инновационных социальных технологий с опорой на принципы саморазвития и самореализации человека, социально ответственного поведения, идеи сопричастности к общему делу.

На международных и всероссийских форумах обсуждаются актуальные вопросы модернизации социальной сферы, глобальные тенденции в сохранении общественного здоровья. Так, на V форуме социальных инноваций регионов, состоявшемся в сентябре 2023 года в г. Москве, рассмотрены современные технологии профилактики заболеваний и реабилитации, основные направления межсекторного взаимодействия государства, некоммерческих организаций и социально ответственного бизнеса. Уделено внимание созданию новой цифровой системы адресной социальной поддержки граждан, соответствующей принципам клиентоцентричности (человекоцентричности), переводу мер социальной поддержки в проактивный формат, инновационной роли молодежи в социальном развитии (<https://social-forum.ru/templates/fsi/files/resolution.pdf>).

В современных условиях социальная защита готова оказывать квалифицированную, своевременную и доступную помощь. Данная сфера финансово обеспечивается за счет различных источников, в том числе средств государства в рамках реализации пилотных проектов и грантовой поддержки.

Проектные грантовые практики (проектный подход) являются приоритетными инструментами реализации социально-экономической политики государства и эффективного развития территорий. Проектные практики связаны с внедрением новых социальных, медицинских технологий и совершенствованием существующих путем концентрации ресурсов, работы в команде, улучшения применяемых методов работы и др. Но зачастую после завершения проекта начатая работа не всегда поддерживается на уровне региона, муниципалитета в том объеме и в том масштабе, который изначально планировался. Полученный опыт в рамках проектной деятельности «замораживается», тогда как социальная сфера очень чувствительна к различным нововведениям и изменениям.

Важны как разработка применяемых в социальной сфере инновационных технологий, так и проверка результативности предлагаемых решений с опорой на критерии доказанной эффективности (доказательный подход). Введению социальных практик в широкую эксплуатацию должно предшествовать научное обоснование оказываемых воздействий (Реан, Коновалов, Кузьмин 2021: 47). Наиболее эффективный результат напрямую зависит от социальных технологий, умелого использования ресурсов самого человека, правильного комбинирования указанных факторов.

Исследуя вопросы внедрения и проверки эффективности социальных инноваций, ученый Н. М. Платонова отмечает, что обеспечение потребностей населения в социальном обслуживании может быть достигнуто путем создания «социопарка» – инновационного комплекса современных практик с использованием ресурсов образовательных организаций (научно-исследовательских центров, вузов педагогического, социального профиля), некоммерческого сектора, бизнеса (Платонова 2020).

З. П. Замараева, изучая ресурсно-потенциальный подход в системе социальной защиты, выделяет в зависимости от уровня способностей человека к активным действиям («ресурсный потенциал») следующие технологии применения данного подхода: ресурсосберегающие, ресурсоактивизирующие и ресурсоразвивающие (Замараева 2018).

В рамках данной статьи будем оперировать понятием «ресурсоактивизирующие социальные технологии», охватывающим вышеперечисленные виды технологий. Они призваны обеспечить возможности восстановления внутренних резервов людей с разным уровнем ресурсных потенциалов, адаптации к социальной среде и успешного саморазвития. Выбор указанного понятия сделан по причине важности в условиях смены парадигм системы социальной защиты самой по себе идеи активизации ресурсов человека и научной обоснованности, востребованности в социальной

сфере теории активизации ресурсов клиентов. Это подразумевает максимально возможное предоставление личности разнообразных возможностей, позволяющих говорить о снижении влияния социальных или личностных барьеров в реализации прав.

При этом необходимо помнить о том, что процесс активизации ресурсов личности не может затрагивать одновременно все категории населения. Результаты зарубежных исследований 90-х годов прошлого века (Eich 1994; Marshak, Seligman 1995) показывают, что у индивидуальных субъектов социальных отношений формируется устойчивое представление об отсутствии должных результатов от собственных действий, если такие действия не оказывают влияния на происходящее с ними. Негативным последствием в этом случае становится нежелание учиться полезному поведению в других ситуациях. Это сопровождается утратой мотивации, нарастанием тревожности, возникновением подавленного настроения и прочее в этом духе. Как результат, люди несут бремя наученной беспомощности, оставаясь беспомощными в течение всей жизни. Согласно выдвинутой теории наученной беспомощности, исследователи подчеркивают обязательность функционирования в обществе таких институтов, которые позволяют транслировать опыт ситуаций достижения индивидуумом успешных результатов.

Нахождение людей в социальных, медицинских учреждениях различного профиля, зачастую приводит к притеснениям, связанных с институционализацией и материальными лишениями. Полученный негативный опыт указанной категории социальных субъектов формирует их видение мира. Теория активизации ресурсов клиентов подчеркивает важность социальной роли личности, признания и формирования его способностей. Практические наработки данной теории применимы при работе с индивидами, которые становятся участниками процесса реинтеграции в микросоциальную среду (Eich 1994). Поэтому теория активизации ресурсов клиентов, являясь относительно новым концептом, востребована в социальной сфере, в частности, при реализации инновационных стационарозамещающих технологий, подразумевающих проведение комплексных мероприятий социального обслуживания и социальной поддержки в отношении граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации. Такие технологии нацелены на максимально возможное продление автономной жизни маломобильных граждан в привычных условиях и поддержание их социального, психологического и физического статуса, а также оптимизацию затрат на оказание помощи, повышение качества и доступности услуг.

Таким образом, ресурсоактивирующие технологии, являясь практико-ориентированными технологиями, решают задачу не только сохранения социального потенциала маломобильных категорий населения, а также граждан, находящихся в трудных жизненных ситуациях, но и позволяют с оптимизмом смотреть на решение вопроса активизации потенциала личности.

К основным особенностям указанных технологий можно отнести следующее:

- диагностика, позволяющая получить объективные данные об имеющихся внутренних ресурсах человека, а также их использовании. Данный инструментарий позволяет эффективно сопровождать процесс восстановления потенциала личности;
- внимательное и заботливое отношение к тем ресурсам, которые ограничены, и развитие тех из них, которые еще полностью не израсходованы;
- выравнивание возможностей граждан в реализации их прав для оптимального удовлетворения потребностей;
- установление гармоничных, конструктивных отношений с социальным окружением, формирование условий для вовлечения граждан в активную общественную деятельность.

Следует добавить, что в отечественной психолого-педагогической науке получены результаты (и продолжают вестись исследования), примыкающие к вопросу применения ресурсоактивирующих социальных технологий. К такому перечню можно отнести теорию психолого-педагогической диагностики и профилактики (А. С. Белкин, И. В. Дубровина), ресурсно-потенциальный подход в системе социальной защиты населения (З. П. Замаева), теорию педагогических технологий (В. П. Беспалько, Е. Н. Ильин, Н. В. Кустова), доказательный подход в образовании и сфере социальной защиты (Реан А. А.). Анализ диссертационных работ, посвященных социально-педагогическим, музейно-педагогическим и иным инновационным технологиям поддержки граждан (И. Н. Донина, Т. А. Куприянова, Н. В. Курилович, А. С. Малафий), подтверждает актуальность исследуемой проблемы.

Соответственно, целью научной работы в этом направлении может стать исследование ресурсоактивирующих социальных технологий, развивающих инновационный потенциал социальной сферы в условиях активизации социальной ответственности государства и общества.

Обсуждение

В настоящее время активно применяются и при необходимости корректируются ресурсоактивирующие технологии в работе с различными категориями населения, в том числе технологии комплексной реабилитации и социальной интеграции. Как отмечено в докладе Всемирной организации здравоохранения 2001 года, реабилитация становится не просто методом, а всеобъемлющим процессом (<https://www.who.int/publications/list/whr01/ru/>). В послании Президента России Федеральному Собранию Российской Федерации 2021 года В.В. Путин отметил, что эпидемия повсеместно и многократно ускорила внедрение телемедицины, искусственного интеллекта, новых подходов в диагностике и реабилитации, указав на необходимость «поставить такие технологии на службу гражданам страны» (<http://www.kremlin.ru/events/president/news/65418>).

Теория активизации ресурсов клиентов требует пристального внимания при исследовании современной модели комплексной реабилитации.

Большая медицинская энциклопедия (1989) указывает, что первоначально основное внимание исследователей, специалистов в области реабилитации было связано с изучением вопросов медицинского характера. Понятие «инвалидность» трактовалось как потеря работоспособности (стойкая), и больше связывалось с проблемой страховых случаев и необходимыми выплатами в рамках социального обеспечения. Схожую картину в определениях можно

наблюдать и при прочтении словарей по экономике. Таким образом, феномен инвалидности нагружается негативным смыслом и привязывается к финансовой стороне вопроса.

Негативную коннотацию с понятия «инвалидность» снимает культурологический подход (Чукуров 2013, 2022 и др.), который базируется на практиках личностного проживания подобного опыта и разворачивает заинтересованных в сторону мировоззренческого прочтения проблемы. Функциональные ограничения, связанные с инвалидностью, идут параллельно с ограничениями, детерминированными соответствующими социокультурными условиями. Инвалидность здесь трансформируется в «культуру инвалидности», под которой исследователь понимает комплекс поведенческих стратегий, набор определяемых ценностей и образ жизни. Последний (образ жизни) зависит от физических и ментальных особенностей конкретного человека и подразумевает, в связи с этим, специфичность социального окружения (Чукуров 2018: 146).

Ряд авторов (Гурович, Любов 2003 и др.), занимающихся вопросами инвалидности, уделяют внимание проблеме соотношения лечения и реабилитации и разграничивают указанные процессы. Обосновывают свою позицию исследователи тем обстоятельством, что, и лечение, и реабилитация используют собственные методы воздействия на пациента. Иную точку зрения занимают исследователи (Кабанов 1998 и др.), у которых не прослеживается четкая демаркация процессов терапии и реабилитации; они считают, что данные процессы имеют свойства пересечения и дополнения по отношению к друг другу.

Анализ современного состояния системы реабилитации позволяет говорить об инвалидности как о проблеме всего общества. Такое прочтение проблемы требует развитие различных областей научных знаний. В этой связи интерес представляет подход, согласно которому концептуальное описание реабилитации рассматривается в канве стратегии здоровья с привлечением большого круга экспертов из различных областей научных знаний: медицины, психологии, педагогики, социальной работы и других (Meyer, Gutenbrunner, Bickenbach, Cieza 2011). Реабилитация и интеграция рассматриваются как необходимый, структурный элемент системы социальной защиты, позволяющий решать задачи, связанные с обеспечением оптимальных условий жизнедеятельности, стимулированием активности лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Например, к числу ресурсоактивирующих технологий следует отнести сопровождаемое проживание, которое замещает стационарную технологию социального обслуживания и предусматривает, как правило, оказание тех услуг, которые, не входят в зону ответственности стационарных учреждений. Это позволяет поддерживать необходимый уровень ухода за инвалидом с одновременным стимулированием максимально возможной самостоятельности такого лица в организации быта, досуга и взаимодействии с окружающим миром. Специализированно оборудованное жилое здание, сопровождаемое проживание в собственной квартире (доме), отделение сопровождаемого проживания (структурное подразделение стационарного учреждения социального обслуживания) становятся организационными формами такой ресурсоактивирующей технологии.

По данным Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, в большинстве субъектов РФ прошли работы по внедрению технологии сопровождаемого проживания (<https://mintrud.gov.ru/social/480>).

В ряде регионов России применение данной технологии проходило за счет средств, получаемых от грантовой деятельности. Так, в рамках проектной деятельности в Челябинской области на базе государственного бюджетного учреждения «Челябинский детский дом-интернат для глубоко умственно отсталых детей» в 2018 году открыто отделение временного сопровождаемого проживания для лиц с ограниченными возможностями в возрасте от 18 до 23 лет. В 2019 году в двух муниципальных бюджетных организациях для детей-сирот города Челябинска – центре помощи детям, оставшимся без попечения родителей «Акварель» и специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта) № 9 – в рамках внедрения технологии сопровождаемого проживания созданы тренинговые квартиры для формирования необходимых социальных навыков выпускников специализированных учреждений.

По подобному сценарию тренинговые квартиры для постоянного проживания были созданы в городах Псков, Владимир. В некоторых субъектах, в частности, в Бурятии, Ленинградской, Иркутской областях, пошли еще дальше: там были созданы целые социальные деревни.

Одним из первых российских регионов, в котором стали заниматься внедрением технологии сопровождаемого проживания инвалидов, стал Санкт-Петербург. В городе федерального значения реформирование системы реабилитации инвалидов проходило в два этапа: использование проектного подхода постепенно сменялось комплексом мер административного характера.

На базе государственного бюджетного учреждения социального обслуживания населения «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Адмиралтейского района Санкт-Петербурга» было создано отделение домашнего сопровождения. Проект получил статус международного (российско-шведский), стартовал, как пилотный, в 2000 г. и предполагал открытие отделения домашнего сопровождения и социального патронажа инвалидов трудоспособного возраста. Отделение представляло собой две квартиры социального назначения в жилом доме с круглосуточным присутствием социального работника.

Опыт этого проекта заложил модель комплексной реабилитации инвалидов, а именно, организация социально-трудового реабилитационного отделения для инвалидов с ограниченными умственными возможностями «Карлсон». Данное учреждение решает задачу создания условий для максимально возможного развития, повышения самооценки и улучшения качества жизни инвалидов. Здесь большинство из них трудится и получает заработную плату. Специализированные рабочие места с учетом законодательства о социальном обслуживании граждан позволяют лицам I и II групп инвалидности, в возрасте от 18 лет и старше, выполнять работу в сфере пищевого производства на условиях 0,25 ставки в качестве подсобного рабочего или официанта.

Наряду с трудовой реабилитацией, специалистами отделения оказывается комплексная психологическая, педагогическая и социально-медицинская поддержка. При необходимости социальная помощь предоставляется членам семей, воспитывающих инвалидов. Работа психолога, находящегося в тандеме со специалистами по социальной работе, заключается в проведении динамического контроля, анализа эффективности развития социальных навыков инвалида путем сверки контрольных данных с индивидуальными планами развития подопечного.

По завершению российско-шведского проекта руководством Комитета социальной политики города Санкт-Петербурга организуемая работа, показавшая свою эффективность, была поддержана. Высокий уровень востребованности клиентами предоставляемых услуг способствовал внедрению новых форматов. В учреждении было сформировано еще одно отделение: двенадцать инвалидов, занятых стиркой, глажкой, сушкой белья, стали трудиться в «Минипрачечной» (Антипова, Литвак 2022: 131).

В настоящее время сопровождаемое проживание признается востребованной формой предоставления социально-реабилитационных услуг маломобильным гражданам. Выскристаллизованными принципами в теории активизации ресурсов клиентов стали:

- принцип контекстуализации. Для индивида осознанное личностное «социальное бытие» становится приоритетным моментом возможности выражать и развивать свои чувства. Реализуя этот принцип на практике, специалисты создают условия для их самовыражения. Ощущение собственной значимости и ответственности помогает клиентам обрести жизненные силы;
- принцип определения диапазона возможностей. Реализация этого принципа позволяет сконцентрироваться на тех решениях, которые непосредственным и самым активным образом влияют на жизнь индивида;
- принцип общности. Согласно с этим принципом, специалисты делают акцент на уменьшение у индивида чувства изоляции от общества. Важным фактором становится объединение людей в различные сообщества для их общения, что порождает у них сознание собственной значимости.

Рассмотрим другой опыт организации комплексной реабилитационной работы. В Ленинградской области с 2014 года функционирует государственное автономное нетиповое образовательное учреждение «Мультицентр социальной и трудовой интеграции», реализующее комплекс услуг по профессиональному обучению лиц с ограниченными возможностями здоровья, по их трудоустройству и сопровождаемому проживанию. Учреждение осуществляет образовательную деятельность по реализации адаптированных образовательных программ профессиональной подготовки по следующим профессиям: швея, обувщик по ремонту обуви, оператор электронно-вычислительных машин, садовник, уборщик служебных помещений, территорий, изготовитель художественных изделий из керамики и др.

Обучение в учреждении осуществляется бесплатно, срок которого, по выбранному учебному курсу, варьируется от двух месяцев до полугода. Процессы обучения и проживания представляют собой комплексное сопровождение инвалидов в течение всего периода пребывания в мультицентре. Сопровождение продолжается при трудоустройстве выпускников учреждения и адаптации их на рабочем месте.

На базе данного учреждения работает многопрофильный ресурсный центр комплексного сопровождения инвалидов, в состав которого входят центр вспомогательных технологий, производственный центр интеграции. Кроме того, на площадке многопрофильного центра размещены многофункциональный центр предоставления государственных и муниципальных услуг «Мои документы», Всеволожский филиал «Биржа труда» для лиц с инвалидностью, бюро медико-социальной экспертизы, пункт проката и выдачи технических средств реабилитации.

Организуемое мультидисциплинарной командой специалистов реабилитационное пространство охватывает все виды реабилитации, проводится комплексная работа по сопровождению инвалидов, содействию их адаптации и интеграции в общество. Опыт предоставления вышеуказанных услуг показывает, что данная организационная форма осуществления реабилитационных мероприятий востребована, перспективна и может быть тиражируема в других регионах страны.

Актуальным, в этой связи, для специалистов становится социокультурный подход. Воплощая его на практике, происходит «реабилитация» духовного мира человека. Эффективные технологии музейной и цирковой педагогики оказывают на него психоэмоциональное, педагогическое, культурное влияние. В трудах отечественных ученых рассматриваются роль музейной педагогики в развитии, обучении и воспитании детей, различные музейно-педагогические технологии (Равикович 1988; Мацкевич 2009; Ванслова 2010 и др.), практика реализации инклюзивного образования в музейной педагогике (Дрезнина 2014; Казакова, Садыкова 2022 и др.).

К ресурсоактивирующим технологиям можно отнести различные арт-терапевтические методики. Таковыми являются: рисование, танц-терапия, лечебный кукольный театр, музыкотерапия и множество других методик, авторами которых нередко становятся писатели и актеры, музыканты и режиссеры, художники и искусствоведы. Данные методики используются в работе с разными категориями населения на базе образовательных организаций, организаций системы социальной защиты, здравоохранения, культуры. Появляются музейные программы арт-терапевтических занятий для детей и взрослых с ограниченными возможностями здоровья (Цымбал, Родионов 2014).

Например, в музее изобразительных искусств имени А. С. Пушкина проводятся такие групповые занятия, цель которых – не учить рисовать, а помочь раскрыть внутренние резервы человека. В ходе проведения занятий развивается эмоциональная сфера ребенка, улучшается его речь, что сказывается самым положительным образом на его способности устанавливать контакты с окружающими и повышает личностную самооценку. Выполненные авторами работы являются не просто рисунками, а диагностическим материалом для специалистов. Анализируя их, специалисты выстраивают дальнейшую индивидуальную работу с ребенком (Дрезнина 2014).

Остается пока еще неизученной цирковая педагогика. Сегодня она позиционируется как инновационный педагогический метод решения вопросов, связанных с социализацией и адаптацией детей (Зуйкова, Кондрашкина

2019). Совмещая игровые, арт-терапевтические техники и технологию дифференциации обучения, специалисты цирковой педагогики создают пространство для физического воспитания и развития творческого мышления у детей. Благодаря цирковой педагогике дети приобретают навыки командной работы и учатся выстраивать коммуникации со сверстниками, а также с представителями более старшего поколения. Формируя навык публичных выступлений, специалисты цирковой педагогики учат детей ориентироваться в сложных ситуациях и применять на практике алгоритм социально приемлемого поведения. Центр содействия семейному воспитанию «Школа циркового искусства имени Ю.В. Никулина» в Москве, некоммерческая организация «Упсала-цирк» в Петербурге стали яркими примерами эффективности внедрения в социальную деятельность цирковой педагогики.

Сегодня становится все более ясно, что «государство работает не с документами, а с человеком». Постулируемый принцип должен применяться не только на период реализации какого-либо проекта, но и сочетаться с усилиями профилирующих ведомств по их внедрению. Только с учетом этого обстоятельства, эффект от оказания реабилитационной помощи медицинского, социального, психолого-педагогического характера, будет по-настоящему приносить свои плоды. Эта аксиома в полной мере касается преобразования системы комплексной реабилитации лиц с различными ограничениями.

Указанный принцип положен в основу «Национальной социальной инициативы», представляющей собой важнейший инструмент достижения национальных целей социального развития, предложенный в 2020 году АНО «Агентство стратегических инициатив». Национальную социальную инициативу можно понимать как комплексное применение мер на уровне федерального и регионального планирования. Данные меры, предполагающие характер общественно-частного и государственно-частного партнерства, нацелены на внедрение в жизнь российских граждан современных социальных стандартов.

Выполняя Поручение Президента РФ, Агентство стратегических инициатив проводит апробацию механизмов «Национальной социальной инициативы», цель которой ликвидировать препятствия, мешающие оказанию услуг в социальной сфере, и сформировать условия для обмена лучшими российскими практиками (<http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/63873>). В основе данной инициативы лежат идеи развития территорий с формированием комфортной социальной среды и созданием современной социальной инфраструктуры. Данные идеи обсуждаются в рамках пилотной апробации десяти наиболее распространенных жизненных ситуаций. К таковым относятся: поиск работы, выплата детских пособий, уход за престарелыми и детьми дошкольного возраста, получение общего образования, определение ребенка в кружки и секции по интересам, организация доступа к различным видам медицинской помощи, приобретение технических средств реабилитации. Пилотными площадками выступили пять регионов страны – Калининградская, Кемеровская, Нижегородская, Новгородская области, республика Башкортостан.

В рамках единой дорожной карты «Национальной социальной инициативы» разработаны и апробируются модели социальных стандартов с учетом наиболее распространенных жизненных ситуаций. В таких моделях заложен механизм решения возможных проблем, опирающийся на проводимые независимые опросы граждан, рейтинги качества жизни населения в регионах.

По итогам 2022 года в пятерку лидеров по внедрению социальных стандартов вошли города федерального значения Москва и Санкт-Петербург, два автономных округа (Ямало-Ненецкий и Югра), а также Тюменская область (https://asi.ru/government_officials/quality-of-life-ranking/). Результат деятельности регионов в этом направлении – рост удовлетворенности граждан от предоставляемых услуг социального, медицинского, психолого-педагогического характера.

Заключение

Исследуемые в статье ресурсоактивизирующие социальные технологии отвечают социальному запросу модернизации социальной сферы и органично вписываются в повестку сегодняшнего дня.

Применение указанных технологий и их тиражирование может стать существенным вкладом в устойчивое развитие социальной сферы. Благодаря им каждый гражданин становится одновременно не только автономным субъектом, но и тем, кто полностью интегрирован в социальную жизнь и социальные отношения. Это связано с тем, что в основе данных технологий лежат следующие важные положения:

- преемственность и взаимозависимость системы социальной защиты населения и культуры, организаций медицинского и образовательного назначения на уровне комплексного оказания услуг гражданам и развития различных отраслей социальной сферы;
- внедрение lean-подхода («бережливое производство») для повышения уровня человекоцентричности государственных и муниципальных мер поддержки населения; это подход к управлению организацией (отраслью), позволяющий оптимизировать рабочие процессы и добиться лучших результатов с меньшими затратами ресурсов;
- современная социальная помощь и поддержка граждан носит не только заявительный, но и проактивный характер, учитывающий индивидуальные потребности и жизненный опыт человека;
- переход на цифровой формат оказания услуг, подразумевающий отказ от работы с бумажными носителями, максимальное сокращение сроков предоставления услуг, запрет на запрос «лишних» документов со стороны органов и организаций, входящих в сферу публичной власти, формирование единого документа, получение необходимых персональных сведений гражданина посредством электронного межведомственного взаимодействия.

Отметим, что представители органов власти и исследователи различных отраслей социальной сферы проявляют огромный интерес к инновационным технологиям в связи с необходимостью поиска альтернативы государственной патерналистской традиционной модели. Социальные инновации рассматриваются как инструменты повышения эффективности социальной защиты населения и социальной ответственности общества. Ресурсоактивизирующие технологии, используемые в практической деятельности органов социальной защиты, позволяют увидеть перспективы

оптимизации государственного управления, наметить контуры всемерной активизации социальной ответственности различных категорий граждан, обозначить методологические подходы к внедрению новых технологий в области образования, здравоохранения и социальной защиты.

Список источников

- Актуальные вопросы современной науки и образования: монография / под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2021. 310 с.
- Антипова Е. И., Литвак Р. А. Реализация социально-педагогических технологий по адаптации населения в социальной среде // Современная высшая школа : инновационный аспект. 2022. Т. 14, № 1 (55). С. 125–139.
- Антипова Е. И., Лапшина Н. Д. Инновационные технологии социальной работы: социальный контракт и приемные семьи (опыт Челябинской области) // Вопросы государственного и муниципального управления. 2016. № 4. С. 197–210.
- Быков С. В. Психология профессиональной ответственности (теория, исследования, тренинг): монография. Харьков : Изд-во «Гуманитарный центр», 2021. 148 с.
- Дрезнина М. Г. Методы арт-терапии в работе с «особенными» детьми в художественном музее // Культура и образование. 2014. № 3 (14). С. 80–86.
- Замараева З. П. Ресурсно-потенциальный подход в системе социальной защиты населения: монография. М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2018. 270 с.
- Краснопольская И. И., Мерсиянова И. В. Трансформация управления социальной сферой: запрос на социальные инновации // Вопросы государственного и муниципального управления. 2015. № 2. С. 29–52.
- Хритинин Д. Ф. Микросоциальная среда и психиатрическая помощь : монография. М. : ГЭОТАР-Медиа, 2015. 176 с. Пирогланов Ш. Ш. Педагогические основы формирования социальной ответственности военнослужащих : монография / И. С. Анцупов, Г. Н. Пашков, Н. А. Бережной. Краснодар : КВВАУЛ, 2020. 175 с.
- Платонова Н. М. Условия обеспечения качества социального обслуживания населения / Проблемы социальной психологии и социальной работы: сборник трудов XV Всероссийской Парыгинской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 17 апреля 2020 года. СПб. : Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2020. С. 31–33.
- Реан А. А., Коновалов И. А., Кузьмин Р. Г. Анализ лучших практик поддержки семьи и детства в со-временной России: проблема доказанной эффективности // Педагогика. 2021. № 4. С. 47–57.
- Социальная, профессиональная и персональная ответственность личности в современном обще-стве: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Омск, 8–10 октября 2020 г.) / ред.кол. : Л. И. Дементий (гл. ред.), А. Ю. Маленова (отв. ред.), А. А. Маленов. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2020. 612 с.
- Цымбал А. В., Родионов А. Р. Современные подходы к терапии искусством в реабилитационной работе // Вестник психофизиологии. 2014. № 3. С. 114–122.
- Чукуров А. Ю. Культура «инвалидности» в социокультурном пространстве XXI в. (к постановке вопроса) // Вестник психофизиологии. 2018. № 1. С. 144–147.
- Eich R. J. Normalizing life experiences for individuals with developmental disabilities: a structural anal-ysis of the process and an individualistic critique of the outcome: dissertations... Degree: Ph.D. Insti-tute: Iowa State University, 1994.
- Marshak L. E., Seligman M. Counseling persons with physical disabilities, theoretical and clinical perspectives. Journal of Rehabilitation, 1995. № 61 (1). P. 67.
- Meyer T., Gutenbrunner C., Bickenbach J., Cieza A. et al. Towards a conceptual description of rehabilitation as a health strategy // Journal of Rehabilitation Medicine. 2011. Vol. 43. P. 765–769.

References

- Aktual'nye voprosy sovremennoj nauki i obrazovanija* [Topical issues of modern science and education] : monografija , pod obshh. red. G. Ju. Guljaeva (2021). Penza : MCNS «Nauka i Prosveshhenie», 310 p. (In Russ.).
- Antipova, E. I., Litvak, R. A. (2022). Realizacija social'no-pedagogicheskikh tehnologij po adaptacii naselenija v social'noj srede [Implementation of socio-pedagogical technologies for the adaptation of the population in a social environment]. *Sovremennaja vysshaja shkola : innovacionnyj aspekt*, 14, 1 (55), 125–139 (In Russ.).
- Antipova, E. I., Lapshina, N. D. (2016). Innovacionnye tehnologii social'noj raboty: social'nyj kontrakt i priemnye sem'i (opyt Cheljabinskoy oblasti) [Innovative technologies of social work: social contract and foster families (experience of the Chelyabinsk region)]. *Voprosy gosudarstvennogo i municipal'nogo upravlenija*, 4, 197–210. (In Russ.).
- Bykov, S. V. (2021). *Psihologija professional'noj otvetstvennosti (teorija, issledovanija, trening)* [Psychology of professional responsibility (theory, research, training)] : monografija. Har'kov : Izd-vo «Gumanitarnyj centr», 148 p. (In Russ.).
- Dreznina, M. G. (2014). *Metody art-terapii v rabote s «osobennymi» det'mi v hudozhestvennom muzee* [Methods of art therapy in working with “special” children in an art museum]. *Kul'tura i obrazovanie*, 3 (14), 80–86. (In Russ.).
- Zamaraeva, Z. P. (2018). *Resursno-potencial'nyj podhod v sisteme social'noj zashhity naselenija* [Resource-potential approach in the system of social protection of the population]: monografija. M. : Izdatel'sko-torgovaja korporacija «Dashkov i K°», 270 p. (In Russ.).
- Krasnopol'skaja, I. I., Mersijanova, I. V. (2015). *Transformacija upravlenija social'noj sfery: zapros na social'nye innovacii* [Transformation of social sphere management: a request for social innovations]. *Voprosy gosudarstvennogo i municipal'nogo upravlenija*, 2, 29–52. (In Russ.).
- Mikrosocial'naja sreda i psichiatricheskaja pomoshh'* [Microsocial environment and psychiatric care] / D. F. Hritinin (2015) : monografija. M. : GJeOTAR-Media, 176 p. (In Russ.).
- Piroglanov, Sh. Sh. (2020). *Pedagogicheskie osnovy formirovanija social'noj otvetstvennosti voennosluzhashhih* [Pedagogical bases of formation of social responsibility of military personnel] : monografija / I. S. Ancupov, G. N. Pashkov, N. A. Berezhnoj. Krasnodar : KVVVAUL, 175 p. (In Russ.).
- Platonova, N. M. (2020). *Uslovija obespechenija kachestva social'nogo obsluzhivaniya naselenija* [Conditions for ensuring the quality of social services for the population], *Problemy social'noj psihologii i social'noj raboty: sbornik trudov XV Vserossijskoj Paryginskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem*, Sankt-Peterburg, 17 aprelya 2020 goda. SPb : Sankt-Peterburgskij gumanitarnyj universitet profsojuzov, p. 31–33. (In Russ.).
- Rean, A. A., Kononov, I. A., Kuz'min, R. G. (2021). *Analiz luchshih praktik podderzhki sem'i i detstva v sovremennoj Rossii: problema dokazannoj jeffektivnosti* [Analysis of the best practices of family and childhood support in modern Russia: the problem of proven effectiveness]. *Pedagogika*, 4, 47–57. (In Russ.).

Social'naja, professional'naja i personal'naja otvetstvennost' lichnosti v sovremennom obshchestve [Social, professional and personal responsibility of the individual in modern society]: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem (Omsk, 8–10 oktjabrja 2020 g.), red.kol.: L. I. Dementij (gl. red.), A. Ju. Malenova (otv. red.), A. A. Malenov (2020). Omsk: Izd-vo Om. gos. un-ta, 612 p.

Cymbal, A. V., Rodionov, A.R (2014). Sovremennye podhody k terapii iskusstvom v reabilitacionnoj rabote [Modern approaches to art therapy in rehabilitation work]. *Vestnik psihofiziologii*, 3, 114–122. (In Russ.).

Chukurov, A. Ju. (2018) Kul'tura «invalidnosti» v sociokul'turnom prostranstve XXI v. (k postanovke voprosa) [Culture of «disability» in the socio-cultural space of the XXI century (to the statement of the question)]. *Vestnik psihofiziologii*, 1, 144–147. (In Russ.).

Eich, R. J. (1994). *Normalizing life experiences for individuals with developmental disabilities: a structural analysis of the process and an individualistic critique of the outcome*: dissertations... Degree: Ph.D. Institute: Iowa State University.

Marshak, L. E., Seligman, M. (1995). Counseling persons with physical disabilities, theoretical and clinical perspectives. *Journal of Rehabilitation*, 61(1), 67.

Meyer, T., Gutenbrunner, C., Bickenbach, J., Cieza, A. et al. (2011). Towards a conceptual description of rehabilitation as a health strategy. *Journal of Rehabilitation Medicine*, 43, 765–769.

Информация об авторе

Е. И. Антипова – аспирант кафедры педагогики и этнокультурного образования, Челябинский государственный институт культуры, начальник управления по внеучебной, воспитательной и социальной работе Южно-Уральского государственного медицинского университета Минздрава России.

Information about the author

Evgenia I. Antipova – postgraduate student, Department of Pedagogy and EthnoCultural Education, Chelyabinsk State Institute of Culture, Head, Department of ExtraCurricular, Educational and Social Work, South Ural State Medical University of the Ministry of Education of Russia.

Статья поступила в редакцию 09.10.2023; одобрена после рецензирования 23.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 09.10.2023; approved after reviewing 23.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 13–17.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 13–17.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 378

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-13-17

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ С ПОМОЩЬЮ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ И ПСИХОДРАМЫ

Елена Анатольевна Бароненко¹, Юлия Александровна Райсвих²,
Иван Александрович Скоробренко³

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Челябинск, Россия

¹ baronenkoea@cspu.ru

² raisvihya@cspu.ru

³ skorobrenkoia@cspu.ru

Аннотация. В процессе поиска путей более качественной подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности систематически применялись элементы лингвистического театра и психодрамы для формирования речевых умений на более высоком уровне. В данной статье рассматриваются преимущества интеграции элементов лингвистического театра и психодрамы в традиционный учебный процесс, что позволяет создать благоприятную атмосферу, внести разнообразие в процесс формирования речевых умений, мотивировать обучающихся к дальнейшей работе над изучаемым иностранным языком, побуждать их к поиску новых творческих решений коммуникативных задач. Данный метод формирует такие речевые умения, как монолог-сообщение, монолог-убеждение, монолог-рассуждение и монолог-описание. Конкретные социальные роли, которые обучающиеся примеряют на себя в лингвистическом театре, активизируют реактивность диалогической речи, мотивируют к продуктивным речевым диалогическим высказываниям. Применение элементов психодрамы позволяет также создать ситуацию речевого взаимодействия сразу нескольких участников психодраматического действия, что требует от обучающихся умений воспринимать информацию, анализировать её и выражать своё мнение адекватно принятым нормам речевого этикета страны изучаемого языка, что формирует речевые умения на более высоком уровне. Спонтанный характер психодрамы даёт обучающимся импульсы для импровизации, для отхода от заученных речевых клише, для продуктивных высказываний. В статье рассматриваются этапы применения элементов лингвистического театра и психодрамы: вводная часть, психодраматическое действие и заключительный рефлексивно-аналитический этап. Авторы подчеркивают, что данный метод требует длительной подготовки, вследствие чего его интеграция в учебный процесс не всегда возможна, однако использование его мини-форм в рамках традиционных занятий создаёт атмосферу творчества, вовлекает каждого обучающегося в речевое взаимодействие, помогает преодолевать языковые и психологические барьеры и формировать речевые умения на более высоком уровне.

Ключевые слова: речевые умения, умения диалогической и монологической речи, лингвистический театр, психодрама, психодраматическое действие, будущие учителя иностранного языка.

Для цитирования: Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А. Формирование речевых умений будущих учителей с помощью элементов театрализации и психодрамы // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 13–17. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-13-17

Original article

FORMATION OF SPEECH SKILLS OF FUTURE TEACHERS USING ELEMENTS OF THEATRICALIZATION AND PSYCHODRAMA

Elena A. Baronenko¹, Yulia A. Reiswich², Ivan A. Skorobrenko³

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

¹ baronenkoea@cspu.ru

² raisvihya@cspu.ru

³ skorobrenkoia@cspu.ru

Abstract. In the process of searching for ways to better prepare future foreign language teachers for professional activities, the effectiveness of using elements of linguistic theater and psychodrama for the formation of speech skills at a higher level has been experimentally proven. This article discusses the advantages of integrating elements of linguistic theater and psychodrama into the traditional educational process, which makes it possible to create a favorable atmosphere, introduce variety into the process of forming speech skills, motivate students to further work on the foreign language they are learning, and encourage them to find new creative solutions to communicative problems. This method develops such speech skills as monologue-message, monologue-persuasion, monologue-reasoning and monologue-description. Specific social roles that

students try on in linguistic theater activate the reactivity of dialogical speech and motivate productive speech dialogic statements. The use of elements of psychodrama also makes it possible to create situations of verbal interaction between several participants in a psychodramatic action, which requires students to be able to perceive information, analyze it and express their opinions adequately to the accepted norms of speech etiquette of the country of the language being studied, which forms speech skills at a higher level. The spontaneous nature of psychodrama gives students impulses for improvisation, for moving away from memorized speech clichés, for productive statements. The article discusses the stages of applying the elements of linguistic theater and psychodrama: the introductory part, the psychodramatic action and the final reflective-analytical stage. The authors emphasize that this method requires lengthy preparation, as a result of which its integration into the educational process is not always possible, however, the use of its mini-forms within traditional classes creates an atmosphere of creativity, involves each student in speech interaction, helps to overcome language and psychological barriers and form speech skills at a higher level.

Key words: speech skills, dialogical and monologue speech skills, linguistic theater, psychodrama, psychodramatic action, future foreign language teachers.

For citation: Baronenko E. A., Reischich Yu. A., Skorobrenko I. A. (2023). Formation of speech skills of future teachers using elements of theatricalization and psychodrama. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 13–17. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-13-17

Основной целью подготовки будущего учителя иностранного языка является его умение организовать процесс общения с представителями иноязычной культуры, а также способность принять их культурные традиции и не растерять при этом свою национальную идентичность. Применяемые формы и методы организации учебного процесса должны соответствовать целям и задачам профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, что отражено в нормативных актах, таких как Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования.

Одной из задач при подготовке будущего учителя иностранного языка является формирование умений диалогической и монологической речи, что даст возможность обучающимся грамотно изложить свою точку зрения, аргументировать ее, вступить в процесс общения с представителем иноязычной культуры, сообщить необходимую информацию, а также уметь принимать участие в дискуссии, вступать в диалог и в полилог на иностранном языке с учетом норм, принятых в обществе. Для успешной реализации поставленных задач обучающиеся должны уметь реагировать на речевое поведение собеседника, формулировать свою мысль спонтанно в зависимости от конкретной ситуации, проявлять эмпатию к собеседнику, грамотно выбирать стилистическую окраску высказывания и контролировать экспрессивность своей речи. Соответственно, занятию по иностранному языку должно характеризоваться речевой направленностью, которая, по мнению Е. Б. Быстрой и И. А. Скоробренко, «предполагает овладение обучающимися различными речевыми функциями, обучение иностранному языку с учетом особенностей процесса реальной коммуникации» (Быстрая, Скоробренко 2018: 100).

При формировании монологических умений особый акцент делается на связном изложении идей или мыслей, на умении убедительной аргументации собственной точки зрения, информативно обоснованной. Более сложной формой речевого взаимодействия является полилог, которому присущи такие черты, как ситуативная обусловленность, неподготовленность речевого высказывания, синхронный характер речевого взаимодействия, что невозможно осуществить без умения участников воспринимать информацию и слушать собеседников, формулировать вопросы для получения дополнительной информации, давать обратную связь на реплики коммуникантов, оставаясь в рамках норм речевого этикета различных культур.

Формирование умений речевого общения в условиях отсутствия языковой среды всегда сопровождается рядом сложностей, что негативным образом сказывается на результатах работы, может способствовать созданию языкового барьера, обусловленного неуверенностью и страхом вступать в процесс речевого взаимодействия с представителями иноязычной культуры. По мнению А. К. Перовой и Л. А. Ульяновой, «для того, чтобы помочь своим студентам преодолеть языковой барьер, перед применением необходимых стратегий необходимо понять своих учеников и разобраться, что лежит в основе их нежелания участвовать в разговорной деятельности» (Перова, Ульянова 2023: 187). Задачей педагога является подбор форм и методов работы, носящих компенсаторный характер, создающих благоприятную атмосферу и побуждающих обучающихся к монологическим высказываниям и к вступлению в диалог или полилог для реализации поставленной коммуникативной задачи (Лаптева 2020). Это дает возможность, с одной стороны, сформировать речевые умения обучающихся на более высоком уровне, а с другой стороны, это будет способствовать развитию их профессионально-педагогических качеств.

Одним из эффективных методов является применение элементов лингвистического театра с целью формирования речевых умений у будущих учителей иностранного языка (Поддубная, Котов, Слукина 2022). Его использование оказывает положительное воздействие на эмоционально-перцептивную сферу обучающихся, побуждает к вступлению в акт коммуникации, интериоризирует полученный эмоциональный опыт, снимая тем самым языковые барьеры (Янкина 2022). Кроме того, применение элементов лингвистического театра способствует расширению вокабуляра, так как в театральных постановках используются аутентичные материалы, стихи, песни, пословицы и фразеологические единицы. Как утверждает В. Б. Антонова, «чтение пьесы в классе по ролям, то есть практически разыгрывание разных жизненных ситуаций в роли, дает возможность взглянуть на них отстраненно» (Антонова 2013: 118). Акцент на развитии риторических умений будущих педагогов делает в своих трудах Е. Ю. Петрищева, которая отмечает, что «использование театрализации в процессе обучения будущих учителей иностранного языка способствует не только развитию коммуникативной компетентности студентов, но и устранению характерных недостатков педагогической речи» (Петрищева 2009: 53). Преимуществом лингвистического театра является также расширение лингвистического и страноведческого кругозора. Обучающиеся погружаются в языковую среду, знакомятся с речевыми единицами и грамматическими структурами, характерными для разговорного языка.

В процессе сотворчества и сотрудничества формируется командный дух, происходит сплочение коллектива, возникает благоприятная атмосфера, способствующая раскрытию потенциала каждого обучающегося (Челпанова,

Науменко, Лещенко 2023). В рамках этого метода применяется широкий спектр различных приемов, а именно: сценический этюд, пантомима, словесный портрет героя, инсценировка отрывка художественного произведения.

Обучающимся предъявляется художественное произведение или отрывок из него на изучаемом иностранном языке, перед ними ставятся следующие задачи:

- проанализировать место и время действия;
- собрать информацию о протагонистах (имя, возраст, семейное положение, профессия, принадлежность к социальному слою, общественно-политические взгляды);
- дать словесный портрет героев;
- описать личностные качества действующих лиц.

На следующем этапе обучающиеся читают текст по ролям, вживаются в образ персонажа, происходит эмоциональное включение каждого обучающегося в процесс. Вслед за С. В. Малявиной, А. С. Салиной и А. И. Лысовой мы полагаем, что драматизация является одним из эффективных методов интерактивного обучения, который «обеспечивает усвоение нового лексического материала и создает эмоционально-положительный настрой в обучении» (Малявина, Салина Лысова 2015: 84). Все это способствует развитию когнитивных и творческих способностей, поскольку, как подчеркивает Е. Н. Сенновская, построение образовательного процесса на основе сценической деятельности «позволяет не только успешно решать воспитательные задачи, но и обеспечивать высокое качество образования, что еще раз подтверждает хорошо известный в педагогике тезис о взаимозависимости творческой, интеллектуальной и учебной деятельности» (Сенновская 2016: 28).

Завершающим этапом является инсценировка художественного произведения или его отрывка. Достоинство этого вида учебной деятельности заключается в том, что «выполнение социальной и сценической роли наполняет их содержание своими подлинными чувствами и мыслями» (Крившенко, Яковлюк 2012: 30). Подготовка инсценировки художественного произведения является лонгитудом и требует большой подготовки, что, однако, не всегда возможно в рамках учебного процесса. Но применение мини-форм, таких как сценический этюд и пантомима возможно в рамках традиционных занятий, что несомненно положительным образом скажется на создании доброжелательной атмосферы творчества и в конечном итоге приведет к более эффективному формированию речевых умений обучающихся, поскольку, как отмечает Н. И. Пантыкина, «все аспекты речевого акта применяются во время разного рода театральных практик» (Пантыкина 2019: 118).

При работе с обучающимися, уровень сформированности речевых умений которых находится на более высоком уровне, хорошо зарекомендовала себя интеграция в традиционный учебный процесс элементов психодрамы. Психодрама дает возможность смоделировать различные ситуации, побуждает обучающихся к продуктивным эмоциональным речевым реакциям, что обусловлено поставленной коммуникативной задачей, рефлексией эмоционально окрашенных ситуаций и определенной социальной ролью. Благодаря спонтанному характеру психодрамы обучающиеся импровизируют, отходят от заученных речевых образцов, получают импульс к продуктивному речевому высказыванию, аргументированной речи, которая, как справедливо отмечают А. В. Слабышева, Л. А. Белова и Т. В. Штыкова, является «фактором стимулирования мыслительной деятельности, учит находить решение в проблемных ситуациях» (Слабышева, Белова, Штыкова 2022: 132).

Педагогу следует принимать во внимание основные составляющие психодрамы: наличие импровизированной сценической площадки, главного героя, режиссера, сотрудников, обеспечивающих слаженный процесс работы (декорации, звук, освещение, спецэффекты и т.д.), публики, театральных и кинокритиков. С точки зрения Р. И. Кусарбаева, Е. В. Калугиной, А. Ф. Матушак, О. В. Мухаметшиной и О. Ю. Павловой, «в качестве условий эффективного использования психодрамы в иноязычном образовании является личностное самоутверждение, центральная позиция любого члена группы, активная роль группы» (Кусарбаев, Калугина, Матушак, Мухаметшина, Павлова 2020: 123).

Внедрение элементов психодрамы в учебный процесс делится на три этапа:

- вводная часть, нацеленная на снятие внутренних барьеров и ознакомление с полученной коммуникативной задачей;
- непосредственно психодраматическое действие, когда обучающимся предлагается на выбор несколько вариантов развития сюжета, из которых они выбирают один. На данном этапе происходит распределение ролей, под руководством режиссера выбирается стратегия решения конфликта психодрамы. Монологические и диалогические высказывания, а также полилоги носят спонтанный характер;
- заключительный этап – рефлексивно-аналитический предполагает интерпретацию психодраматического действия как со стороны публики, так и со стороны участников психодрамы: режиссера, главного протагониста, актеров и театральной команды.

Особая роль отводится педагогу, осуществляющему педагогическое сопровождение реализации элементов психодрамы. В критической ситуации он приходит на помощь и может направить обучающихся на решение конфликтной ситуации.

Погружение в ситуацию мотивирует обучающихся к продуктивным речевым высказываниям, они ставят в ситуацию, приближенную к реальной языковой среде, что способствует их раскрепощению и приводит к снятию как психологических, так и языковых барьеров, поскольку, как точно отмечают Л. П. Маркушевская, М. В. Процупо и Н. Г. Дворина, в условиях психодрамы «язык выступает и учебной задачей, и коммуникативным средством» (Маркушевская, Процупо, Дворина 2015: 80).

Опыт работы на факультете иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» позволил оценить преимущества применения элементов театрализации и психодрамы для формирования речевых умений. Так, обучающиеся знакомятся с лингвострановедческими реалиями страны изучаемого языка, расширяют свой лингвокультурологический кругозор и пополняют вокабуляр, что способствует

более эффективному формированию речевых умений. Апеллирование к эмоционально-перцептивной сфере стимулирует мыслительную и творческую активность, побуждает к самостоятельности мышления, таким образом происходит эффективное решение поставленной коммуникативной задачи. Созданное благодаря психодраме квазиреальное поле общения раскрепощает внутреннее «Я», побуждает к проявлению инициативы и способствует накоплению социального опыта обучающихся.

Интеграция элементов лингвистического театра и психодрамы в традиционный учебный процесс не только способствует активизации и автоматизации лексико-грамматического материала, не только формирует речевые умения на более высоком уровне, но и создает атмосферу доброжелательности и психологического комфорта, что имеет несомненные достоинства для подготовки обучающихся к будущей профессиональной деятельности.

Список источников

Антонова В. Б. Театр на уроке, или все жанры хороши, кроме скучного // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2013. № 2. С. 117–120.

Быстрай Е. Б., Skorobrenko I. A. Речевая направленность урока иностранного языка как условие формирования коммуникативной компетенции обучающихся // Евразийский гуманитарный журнал. 2018. № 2. С. 99–102.

Крившенко Л. П., Яковлюк С. М. Профессионализм и мастерство современного учителя в ходе освоения театральной педагогики // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2012. № 4. С. 27–32.

Кусарбаев Р. И., Калугина Е. В., Матушак А. Ф., Мухаметшина О. В., Павлова О. Ю. Психодрама как технология формирования социокультурной компетенции у студентов в иноязычном образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 3 (32). С. 121–124.

Лаптева Е. И. Система формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2020. № 1 (224). С. 21–26.

Малявина С. В., Салина А. С., Лысова А. И. Использование театризации на уроках иностранного языка как способ повышения мотивации изучения предмета // Евразийский союз ученых. 2015. № 5–4 (14). С. 83–85.

Маркушевская Л. П., Процуто М. В., Дворина Н. Г. Технология психодрамы в обучении английскому языку // Научное мнение. 2015. № 1–2. С. 76–80.

Пантыкина Н. И. Театр в образовании: опыт применения театральных постановок в обучении иностранному языку // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. № 1 (22). С. 117–120.

Перова А. К., Ульянова Л. А. Способы стимулирования спонтанной речи студентов языковых факультетов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78–2. С. 184–187.

Петрищева Е. Ю. Театризация как средство развития коммуникативной компетентности студентов – будущих учителей иностранного языка // Педагогическое образование и наука. 2009. № 11. С. 51–53.

Поддубная Я. Н., Котов К. С., Слукина А. А. Лингвистический театр как эффективный метод обучения студентов вузов фонетике иностранного языка // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 1–3 (115). С. 97–102.

Сенновская Е. Н. Сценическая деятельность в активизации творческой составляющей образовательного процесса // Педагогическое образование и наука. 2016. № 1. С. 26–28.

Слабышева А. В., Белова Л. А., Штыкова Т. В. К вопросу о факторах развития мыслительной деятельности на занятиях по иностранному языку // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4. № 6. С. 132–135.

Челпанова Е. В., Науменко Л. С., Лещенко С. Н. Театризация на уроках иностранного языка как фактор самореализации обучающихся // Обзор педагогических исследований. 2023. Т. 5. № 4. С. 213–218.

Янкина О. Е. Использование приемов театральной педагогики для развития коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза // Перспективы науки. 2022. № 12 (159). С. 248–251.

References

Antonova, V. B. (2013). Teatr na uroke, ili vse zhanry horoshi, krome skuchnogo [Theater in the classroom, or all genres are good, except boring]. *Vestnik Centra mezhdunarodnogo obrazovaniya Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya. Kul'turologiya. Pedagogika. Metodika*, 2, 117–120. (In Russ.).

Bystraj, E. B., Skorobrenko, I. A. (2018). Rechevaya napravlennost' uroka inostrannogo yazyka kak uslovie formirovaniya kommunikativnoj kompetencii obuchayushchihya [Speech orientation of a foreign language lesson as a condition for the formation of communicative competence of students]. *Evrazijskij gumanitarnyj zhurnal*, 2, 99–102. (In Russ.).

Krivshenko, L. P., Yakovlyuk, S. M. (2012). Professionalizm i masterstvo sovremennogo uchitelya v hode osvoeniya teatral'noj pedagogiki [Professionalism and mastery of a modern teacher while studying theatre pedagogy]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika*, 4, 27–32. (In Russ.).

Kusarbaev, R. I., Kalugina, E. V., Matushak, A. F., Muhametshina, O. V., Pavlova, O. Yu. (2020). Psihodrama kak tekhnologiya formirovaniya sociokul'turnoj kompetencii u studentov v inoyazychnom obrazovanii [Psychodrama as a technology for forming socio-cultural competence of students in foreign language education]. *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal*, 9, 3 (32), 121–124. (In Russ.).

Lapteva, E. I. (2020). Sistema formirovaniya kommunikativno-kompensatornoj kompetencii obuchayushchihya osnovnoj shkoly [System for the formation of communicative-compensator competence of the basic school students]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1 (224), 21–26. (In Russ.).

Malyavina, S. V., Salina, A. S., Lysova, A. I. (2015). Ispol'zovanie teatralizacii na urokah inostrannogo yazyka kak sposob povysheniya motivacii izucheniya predmeta [The use of theatricalization in foreign language lessons as a way to increase motivation for studying a subject]. *Evrazijskij soyuz uchenyh*, 5–4 (14), 83–85. (In Russ.).

Markushevskaya, L. P., Procuto, M. V., Dvorina, N. G. (2015). Tekhnologiya psihodramy v obuchenii anglijskomu yazyku [The technology of psycho-drama in teaching English]. *Nauchnoe mnenie*, 1–2, 76–80. (In Russ.).

Perova, A. K., Ul'yanova, L. A. (2023). Spособы stimulirovaniya spontannoj rechi studentov yazykovyh fakul'tetov [Ways to stimulate spontaneous speech in language learners]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 78–2, 184–187. (In Russ.).

Pantykina, N. I. (2019). Teatr v obrazovanii: opyt primeneniya teatral'nyh postanovok v obuchenii inostrannomu yazyku [Theater in education: the experience of using theatrical performances in teaching a foreign language]. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*, 1 (22), 117–120. (In Russ.).

Petrishcheva, E. Yu. (2009). Teatralizaciya kak sredstvo razvitiya kommunikativnoj kompetentnosti studentov - budushchih uchitelej inostrannogo yazyka [Staging as a communicative competence development mean for students - future foreign language teachers]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 11, 51-53. (In Russ.).

Poddubnaya Ya.N., Kotov K.S., Slukina A.A. (2022). Lingvisticheskij teatr kak effektivnyj metod obucheniya studentov vuzov fonetike inostrannogo yazyka [Linguistic theater as an effective method of teaching phonetics of a foreign language for university students]. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*, 1-3 (115), 97-102. (In Russ.).

Sennovskaya, E. N. (2016). Scenicheskaya deyatel'nost' v aktivizacii tvorcheskoj sostavlyayushchej obrazovatel'nogo processa [Scenic activity in enhancing the creative part of the educational process]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 1, 26–28. (In Russ.).

Slabyshcheva, A. V., Belova, L. A., Shtykova, T. V. (2022). K voprosu o faktorah razvitiya myslitel'noj deyatel'nosti na zanyatiyah po inostrannomu yazyku [To the question of factors of development of cognitive activity in foreign language lessons]. *Obzor pedagogicheskikh issledovanij*, 4, 6, 132–135. (In Russ.).

Chelpanova, E. V., Naumenko, L. S., Leshchenko, S. N. (2023). Teatralizaciya na urokah inostrannogo yazyka kak faktor samorealizacii obuchayushchihsya [Dramatization in foreign language classes as a factor of students' self-realization]. *Obzor pedagogicheskikh issledovanij*, 5, 4, 213–218. (In Russ.).

Yankina, O. E. (2022). Ispol'zovanie priemov teatral'noj pedagogiki dlya razvitiya kommunikativnoj kompetencii studentov pedagogicheskogo vuza [Using the techniques of theater pedagogy to develop the communicative competence of students of a pedagogical university]. *Perspektivy nauki*, 12 (159), 248–251. (In Russ.).

Информация об авторах

Е. А. Бароненко – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Ю. А. Райсвих – кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

И. А. Скоробренко – аспирант кафедры педагогики и психологии, направление подготовки 44.06.01 «Образование и педагогические науки», преподаватель кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Information about the authors

Elena A. Baronenko – Candidate of pedagogical Sciences, Academic title of Docent, Associate professor of department of German Language and German Language Teaching Methods.

Yulia A. Reiswich – Candidate of pedagogical Sciences, Associate professor of department of German Language and German Language Teaching Methods.

Ivan A. Skorobrenko – Postgraduate of the Department of Pedagogics and Psychology, Lecturer of the Department of German Language and German Language Teaching Methods.

Статья поступила в редакцию 20.09.2023; одобрена после рецензирования 17.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 20.09.2023; approved after reviewing 17.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 18–23.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 18–23.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 378

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-18-23

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ QR-ТЕХНОЛОГИЙ

Лариса Александровна Белова¹, Алевтина Васильевна Слабышева²

¹ Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,

Челябинск, Россия, belovala@cspu.ru

² Уральский государственный университет физической культуры,

Челябинск, Россия, slabyshevaa@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ включения в образовательный процесс QR-технологий, способствующих знакомству студентов с культурой народов, проживающих на территории Челябинской области, а также с наследием культур других стран. Актуальность исследования обусловлена необходимостью знакомства с культурным наследием разных этносов для укрепления взаимоотношений в современном мире. Информатизация общества и мобильные технологии корректируют требования к организации образовательного процесса, делая возможным использование в процессе обучения таких средств интерактивного обучения как QR-коды. Цель исследования – анализ включения в образовательный процесс QR-технологий, способствующих формированию этнокультурной компетенции у обучающихся.

Новизна исследования представлена как разработка конкретных учебных тактик, направленных на знакомство с национальной культурой, которые можно использовать во внеурочной деятельности и на занятиях по немецкому языку. Методологической основой выступили исследования Ж. З. Заркеновой, Ю. А. Комаровой, Е. В. Волкановой, Ю. А. Узлова, С. А. Чернявской, посвященные формированию этнокультурной компетенции.

Основными методами исследования, помимо анализа научной литературы, явились методы наблюдения, личного включения в процесс обучения, обобщение собственного педагогического опыта. Педагогический эксперимент был организован и проведен среди студентов факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и студентов направления подготовки «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры». На занятиях, а также в рамках внеурочной воспитательной работы со студентами экспериментальных групп были использованы QR-технологии, способствующие развитию этнокультурной компетенции.

Результаты анализа педагогического эксперимента подтвердили, что формирование этнокультурной компетенции у студентов возможно при специальной тематической организации учебных занятий и внеурочной деятельности. Применений QR-технологий при этом позволяет сделать занятия интерактивными и привлечь внимание обучающихся к проблеме.

Ключевые слова: этнокультурная компетенция, QR-код, QR-технологии, селфи-квест, традиции, студенты.

Для цитирования: Белова Л. А., Слабышева А. В. Формирование этнокультурной компетенции у студентов в процессе использования QR-технологий // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 18–23. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-18-23

Original article

DEVELOPMENT OF THE ETHNOCULTURAL COMPETENCE AMONG STUDENTS IN THE PROCESS OF USING QR TECHNOLOGIES

Larisa A. Belova¹, Alevtina V. Slabysheva²

¹ South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia, belovala@cspu.ru

² Ural State University of Physical Culture, Chelyabinsk, Russia, slabyshevaa@mail.ru

Abstract. The article presents an analysis of the inclusion of QR technologies in the educational process, which help students become acquainted with the culture of the peoples living in the Chelyabinsk region, as well as with the heritage of cultures of other countries. The relevance of the study is due to the need to get acquainted with the cultural heritage of different ethnic groups to strengthen relationships in the modern world. Informatization of society and mobile technologies are adjusting the requirements for organizing the educational process, making it possible to use interactive learning tools such as QR codes in the learning process. The purpose of the study is to analyze the inclusion of QR technologies in the educational process that contribute to the formation of ethnocultural competence among students.

The novelty of the research is presented as the development of specific educational tactics aimed at getting to know the national culture, which can be used in extracurricular activities and in German language classes. The methodological basis was the research of Zh. Z. Zarkenova, Yu.

A. Komarova, E. V. Volkanova, Yu. A. Uzlov, S. A. Chernyavskaya, devoted to the formation of ethnocultural competence.

The main research methods, in addition to the analysis of scientific literature, were methods of observation, personal involvement in the learning process, and generalization of one's own teaching experience. The pedagogical experiment was organized and conducted among students of the Faculty of Foreign Languages of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University and students of the training direction "Recreation and Sports and Health Tourism" of the Ural State University of Physical Education. In classes, as well as as part of extracurricular educational work with students in experimental groups, QR technologies were used to promote the development of ethnocultural competence.

The results of the analysis of the pedagogical experiment confirmed that the formation of ethnocultural competence in students is possible with a special thematic organization of training sessions and extracurricular activities. The use of QR technologies makes it possible to make classes interactive and attract students' attention to the problem.

Key words: ethnocultural competence, QR code, QR technologies, selfie quest, traditions, students.

For citation: Belova L. A., Slabysheva A. V. (2023). Development of the ethnocultural competence among students in the process of using QR technologies. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 18–23. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-18-23

Наша страна – многонациональное государство, в котором проживает множество разных народностей, поэтому современное содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов. Под этим положением мы понимаем, что каждый обучающийся – это уникальная личность, которая развивается в определённом социуме, представляет интересы, культуру, традиции своего народа и взаимодействуя с другими людьми, проявляет толерантность и эмпатию. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» определены цели и задачи, ориентированные на поддержание межэтнического мира и согласия, признание и поддержку традиций и самосознания всех представителей народа Российской Федерации (Данилюк 2014: 8). В процессе обучения из поколения в поколение передаются знания об истории и традициях родной страны, что является естественным, так как эти знания способствуют сохранению национальной культуры, воспитывают бережное отношение к историческому наследию. В последнее время наблюдается интерес как к культуре народностей, проживающих на территории нашей Родины, так и к зарубежной культуре, что вызывает необходимость интегрировать в обучение этнокультурный компонент, способствующий осознанию самобытности разных культур, ведущий к взаимопониманию и сотрудничеству людей разных мировоззрений. Таким образом в современном мире становится актуальным формирование этнокультурной компетенции, способствующей обучающимся быть достойными представителями своей страны в межкультурном общении (Комарова 2019: 33). Студент, усвоивший ценности, традиции, верования, нормы собственной национальной культуры, обязательно будет уважать культуру других обществ, что является основой взаимоотношений в современном мире (Чернявская 2018: 112). Этнокультурные ценности, в свою очередь, представляют собой своеобразное сочетание традиционных и инновационных элементов, в которых концентрируется опыт жизнедеятельности этнического субъекта в цивилизации (Узлов 2009: 98).

Любой процесс обучения направлен на передачу культурных ценностей новому поколению, это не только знание истории и традиций, но и умение сопоставлять, анализировать, делать выводы, извлекать уроки из прошлого опыта. Рассмотрение истории этнической группы в процессе обучения создаёт условие, при котором «студент проявляет готовность не только толерантно относиться к собеседнику, представляющему другую культуру, но и меняться сам» (Долгова 2022: 535). Вслед за Сапожниковой Е.Н. мы понимаем под этнокультурой «совокупность традиций, отношений и поведенческих особенностей, воплощенных в материальной, духовной, социальной жизнедеятельности этноса, сложившихся в прошлом и развивающихся в исторической социодинамике» (Сапожникова 2004). А понятие «этнокультурная компетенция» подразумевает знания, умения, навыки и способности личности в области этнокультуры в определенной этнической среде (Заркенова 2017: 17).

В нашей работе под этнокультурной компетенцией мы понимаем уровень системных знаний о многообразии культур, умение вступать во взаимодействие с представителями разных культур, навыки работы с этнокультурным материалом. В общем виде структура этнокультурной компетенции включает в себя следующие логически связанные компоненты:

1) когнитивный компонент или понятийная основа (знания и представления об этнических общностях (своей и чужих), их истории, культуре, образе жизни, национально-психологических особенностях этнофоров; признание культурных различий;

2) поведенческий компонент владение этноспецифическими умениями (петь, танцевать, придерживаться обычаев, традиций, выполнять обряды, владеть традиционным ремеслом и т. д.);

3) аффективный компонент или эмоционально-ценностная основа (позитивное отношение личности к полиэтнической среде, испытывать чувство восторга, эстетического наслаждения при «общении» с произведениями искусства разных народов, умение сочувствовать).

Следует отметить, что современный период развития общества характеризуется влиянием на него информационных технологий и информатизация образования становится важной частью информатизации общества. Мобильные технологии прочно вошли в нашу жизнь, и мы не представляем себя без компьютера и мобильного телефона (Сон 2013). Мобильное обучение становится естественным процессом передачи и восприятия информации, который использует потребность в компьютерном общении, эволюцию технических средств обучения и возможности информационно-телекоммуникационных технологий (Куклев 2010). Современный этап информатизации образования связан с использованием мобильных технологий для обучения различным предметам. Одним из новейших средств интерактивного обучения являются QR-коды – миниатюрные носители медиаданных, в которых представлена текстовая информация. QR-код – это быстрый способ связи реального мира с виртуальным. Чаще всего в QR-код зашифровывают URL-адрес, так намного быстрее и удобнее найти информацию с помощью телефона (Сергеева 2018: 39). Отличительной особенностью QR-кодов является высокая скорость считывания и передачи информации,

обучающиеся не тратят время на переписывание ссылки в браузер телефона. Чтобы декодировать QR-коды, достаточно иметь телефон с установленным приложением (Немых 2021: 32).

Л. В. Дубовицкая в своей статье «QR-код – революция в мире креолизованных текстов?» упоминает о начале использования QR-кодов с маленького, почти незаметного квадрата в углу плаката (Дубовицкая 2012). С начала 2000-х годов информацию о рекламе или товаре размещают именно с помощью данного вида кодирования, а в наши дни QR-коды уже активно используют в учебном процессе. Их применение в образовании позволяет усилить мотивацию обучаемых к самостоятельной учебно-познавательной деятельности за счёт дополнительных мотивов игрового, соревновательного плана; внедрить в учебный процесс дополнительные электронные ресурсы. Интернет-технология QR-кодов позволяет сделать занятия более увлекательными и эффективными. Используя данную технологию, обучающиеся в интересной и доступной форме самостоятельно прорабатывают материал, используют различные игровые методы и приемы для обобщения и закрепления знаний по определенным темам (Суздальцев 2022). С помощью QR-кода можно зашифровать информацию о поэте, писателе; изучить иностранные языки с помощью карточек; организовать квест-игры, виртуальные путешествия и многое другое (Брякова 2021: 578).

Для создания QR-кодов разработаны специальные приложения или сайты-генераторы. Для работы таких сервисов необходимо ввести данные для кодирования и получить изображение QR-кода, с помощью которого можно расширить содержание изучаемого материала, вынести на поля проблемный вопрос, предложить дополнительную литературу для изучения, проводить опросы, дать материал для прослушивания и так далее.

Целью нашего исследования является анализ включения в образовательный процесс QR-технологий, способствующих формированию этнокультурной компетенции у обучающихся. Исходя из цели исследования нами определены следующие задачи:

- 1) изучение особенностей культур и их популяризация среди молодежи;
- 2) формирование и развитие этнической идентичности у молодежи;
- 3) популяризация исторического и культурного наследия народов, проживающих на территории Челябинской области;
- 4) формирование и актуализация новых знаний.

С целью формирования этнокультурной компетенции у студентов факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и студентов направления подготовки «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры» был проведён педагогический эксперимент. На занятиях, а также в рамках внеурочной воспитательной работы со студентами экспериментальных групп были использованы QR-технологии, способствующие развитию этнокультурной компетенции. Студенты контрольных групп продолжали занятия по традиционной программе.

Продемонстрируем технологико-педагогические аспекты работы по организации и проведению мероприятий в экспериментальных группах.

Селфи-квест «Культуры других стран в моем городе»

В качестве воспитательного мероприятия нами был разработан и проведен селфи-квест «Культуры других стран в моем городе» с использованием QR-технологий. Актуальность такой формы работы заключается в знакомстве обучающихся с культурой разных народов, а также туристическими объектами, отражающими влияние разных культур на развитие города Челябинска.

Для участия в мероприятии студенты обоих вузов встречаются в условленном месте. На общем сборе с участниками проводятся игры на знакомство и формируются команды. Каждая команда придумывает свое название и выбирает лидера, который всегда будет на связи с организаторами. Название команды пишется на заранее заготовленных табличках. Командам объясняются правила и раздаются буклеты с заданием: найти памятное для города место по его описанию, добраться до необходимого пункта, сделать общее селфи с табличкой с названием команды в руках на его фоне, отправить фото организатору и получить в ответ следующую загадку в чат команды. Важно заранее объяснить участникам, что на фотографии должна присутствовать вся команда и композиция должна быть представлена креативно. При загрузке фотографий необходимо указать название команды. Маршрут проходит в пределах города Челябинска. Как только команда собирает все селфи, она отправляется к месту сбора участников, где подводятся итоги и проводится церемония награждения. Победу в квесте одерживает команда, которая быстрее всех выполнит задание и сфотографируется на фоне семи объектов города.

Маршрутный лист участников содержит следующие задания, отражающие особенности культуры разных стран:

1. Германия



Данный дом находится в немецком квартале, расположенном в Металлургическом районе Челябинска. По рассказу очевидца стройки, краеведа Рафаила Аскарова, в одном из этих домов, на первом этаже когда-то был писчебумажный магазин. Строили такие дома немецкие военнопленные в 40-х годах. Основным стройматериалом был потанинский трепелевый кирпич.

2. Все народы



Этот памятник является памятником для всех народов, которые погибли в годы военных конфликтов XX века. Он находится рядом с «Вечным огнем». Два больших гранитных камня расположены близко друг к другу и напоминают ущелье. Мемориал опоясан венком, символизирующим языки пламени. На нем выбита надпись: «Доблестным сынам Отечества».

3. Россия



Данный монумент находится на площади рядом с челябинским Театром оперы и балета. Его общая высота составляет 8 метров. На каменном постаменте установлена бронзовая скульптура известному русскому человеку. Он изображен стоящим в полный рост и смотрящим вдаль.

4. Япония



По легенде, семена этого непривычного для Южного Урала растения привез солдат, вернувшийся с Русско-Японской войны. Он завещал высадить рощу в память о погибших в этой войне. Долгожителями можно назвать деревья в центре Челябинска.

5. Белоруссия



Это сооружение на набережной реки Миасс в Челябинске. Купол является одним из узнаваемых символов города. Совершенно неожиданно в историю строительства данного здания заложены белорусские корни. Суть в том, что подобное сооружение планировали построить в Минске, но решили временно уступить южно-уральской столице, посмотреть – что получится. Но после развала Советского Союза в современной России это здание осталось в единственном экземпляре.

6. Китай



Именно здесь можно познакомиться с изысканной культурой Поднебесной. Из-за большой численности населения для приготовления блюд используется множество ингредиентов. Все, что можно съесть, идет на приготовление пищи. Блюда готовятся даже из мяса черепах и акул. Продукты нарезают очень мелко. Пища зачастую готовится на пару, сохраняя витамины, а также полезные вещества в продуктах.

Правильные ответы:

- 1) ул. Дегтярева, 68;
- 2) памятник воинам-интернационалистам;
- 3) памятник М.И. Глинке;
- 4) даурские лиственницы на пересечении улицы Красной с проспектом Ленина;
- 5) Торговый центр по адресу: ул. Каслинская, 64;
- 6) ул. Братьев Кашириных, 134-б, ресторан «Дракон».

Проведённое мероприятие позволило студентам ближе познакомиться с культурой разных народов, их видными деятелями, сыгравшими важную роль в развитии города и Челябинской области, а также расширить знания краеведческого характера.

Как известно, в нашем регионе проживает много семей с немецкими корнями. Для более близкого знакомства с традициями российских немцев, проживающих в Челябинске, мы со студентами посетили праздники, организуемые их центром встреч «Возрождение» («Wiedergeburt»): день Святого Мартина, Рождество, Пасха, а также театрализованный вечер «В мире немецких сказок», после которых проводились чаепития с угощениями из национальной кухни. С целью сравнения традиций немцев Германии и России мы провели занятие по методике «мировое кафе» / «World Cafe», которая «применяется для получения ответа на несколько вопросов, принятия нестандартных решений, объединения нескольких точек зрения, планирования групповой работы, обмена опытом и используется как для сбора идей, так и для объединения накопленного опыта» (Слабышева 2017: 205). Занятие было организовано следующим образом:

Аудиторию поделили на три зоны, в каждой из которых ведущий встречал гостей и предлагал обсудить с ними свой вопрос на немецком языке. Гостям были предложены для полемики следующие вопросы:

- Как принято отмечать в Германии Рождество, Пасху, день Святого Мартина?
- Как отмечают российские немцы Рождество, Пасху, день Святого Мартина? Какие особенности Вы можете отметить?
- Какие блюда принято готовить на Рождество и Пасху в Германии? Чем вас угощали в эти дни российские немцы?

За каждым столом ведущий предлагал участникам беседы сканировать QR-коды, за которыми были спрятаны картинки с символами праздников, с национальными блюдами, и объяснять, что на них изображено, с какими праздниками связаны картинки и какие традиции празднования можно было наблюдать в немецком центре.

После посещения всех трёх зон и обсуждения вопросов, были подведены итоги. Выяснилось, что студенты хорошо знают традиции Германии, могут рассказать о праздниках и национальных блюдах. Обучающиеся отметили, что им интересно было побывать в центре встреч российских немцев и познакомиться с их культурой, в частности собственноручно смастерить фонарик на день Святого Мартина и совершить с ним шествие, спеть рождественские песни и попробовать штоллен, поучаствовать на Пасху в работе мастер-класса по изготовлению поделок из яиц и украсить ими пасхальное дерево.

В план наших занятий входило знакомство с известными деятелями российских немцев, внёсших вклад в развитие нашей страны, такими как В. И. Даль, Ф. П. Врангель, А. А. Фет, В. К. Кюхельбекер, О. Ю. Шмидт, И. Ф. Крузенштерн, Д. И. Фонвизин, К. П. Брюллов, А. Б. Фрейндлих, Т. И. Пельтцер, В. Я. Струве. Группам дано было задание найти фотографии и информацию о конкретных известных немцах России. Для работы над материалом мы использовали технологию «Обучение в сотрудничестве», при которой «группы формировались так, чтобы вместе оказались сильные и слабые студенты. Все группы получали одинаковые задания, при его выполнении в каждой группе предусматривалось распределение ролей». Для презентации выполненного задания использовались QR-технологии. Для кодирования

группы вводили подготовленный материал и получали изображение QR-кодов, распечатывали их и развешивали на стенах в аудитории. Далее работа велась в форме «тур по галереи» (Galeriegang). Студенты ходили по аудитории как по галереи, сканировали QR-коды и знакомились необычным способом с экспонатами выставки. В результате проделанной работы обучающиеся познакомились с биографией и достижениями людей, которые стали достойными сынами нового отечества и служили ему, проявляя лучшие качества своего национального характера, такие как любовь к порядку, аккуратность, пунктуальность, честность.

Занятия, проходящие в контексте диалога культур, способствуют формированию этнокультурной компетенции. Обучающиеся пытаются разобраться в биографии своей семьи, понять свою этническую принадлежность, осознать себя как часть культуры, принять и продолжить чтить национальные традиции, уважать культурное наследие других народов.

В ходе эксперимента QR-технологии использовались также при контроле полученных знаний (тестирование); при самопроверке, когда зашифрованные в QR-кодах ответы прикреплялись к заданиям в раздаточных материалах.

Для выявления первоначального уровня сформированности этнокультурной компетенции у студентов экспериментальных и контрольных групп было проведено анкетирование. Анкета содержала вопросы, на которые нужно было дать развернутые ответы:

Что для Вас означает этнокультурное образование?

В чём заключается важность этнокультурного образования?

Что может помешать установлению диалога культур?

Обладаете ли Вы знаниями о родной культуре и культуре других народов?

Где можно получить знания о национальной культуре?

Насколько важно для Вас приобщение к культуре своего народа? Почему?

Интересно ли Вам знакомиться с культурой других народов? Почему?

Какие вы знаете способы передачи этнокультурного наследия следующим поколениям?

По результатам анкетирования мы выделили три уровня владения этнокультурной компетенцией:

Высокий. Студент владеет теоретическими знаниями, проявляет интерес к другим культурам, дает развернутые ответы, проявляя эрудированность. Студент показывает желание узнать больше о народах, нациях их традициях и культуре, готов передавать этнокультурное наследие следующим поколениям.

Средний. Студент владеет элементарными теоретическими знаниями, проявляет интерес к этнокультурному образованию, но дает краткие, сдержанные ответы. Некоторые ответы на вопросы позволяют судить об имеющихся знаниях о культуре своего народа, однако особенного желания узнать что-то новое и поделиться знаниями не наблюдается.

Низкий. Студент слабо владеет теоретическими знаниями, на некоторые вопросы затрудняется отвечать, что может свидетельствовать об отсутствии его интереса к этнокультуре.

Анализ результатов анкетирования выявил недостаточный уровень сформированности этнокультурной компетенции. Студенты экспериментальных и контрольных групп в целом владеют теоретическими знаниями, знакомы с традициями родной культуры, но общаясь с представителями других национальностей, не задумываются о культурных различиях, что приводит иногда к непониманию друг друга или даже конфликтам. Большинство респондентов отметило важность приобщения к культуре своего народа и необходимость его сохранения, вопрос о способах передачи культурного наследия вызвал некоторые затруднения.

После проведения в экспериментальных группах мероприятий этнокультурной направленности (селфи-квест, участие в работе центра встреч российских немцев, тематических занятий по немецкому языку) с применением QR-технологий было повторно проведено анкетирование. Результаты выявили, что показатели сформированности этнокультурной компетенции в экспериментальных и контрольных группах имеют отличия. В экспериментальной группе большее количество студентов имеет высокий уровень владения данной компетенции, чем студенты контрольной группы, у которых он сохранился на прежнем среднем уровне. Анализ результатов педагогического эксперимента подтвердил, что формирование этнокультурной компетенции у студентов возможно при специальной тематической организации учебных занятий и внеурочной деятельности. Применений QR-технологий при этом позволяет сделать занятия интерактивными и привлечь внимание обучающихся к проблеме, так как QR-коды включает в себя новизну, загадку и непредсказуемость; придают работе над материалом иную организационную форму, привлекательную для обучающихся.

Список источников

Брякова И. Е., Межебовская В. В. Использование QR-кода и онлайн-сервиса Canva на уроках литературы как способ формирования читателя-школьника // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6, вып. 44. С. 577–585.

Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Москва: Просвещение, 2014. 24 с.

Долгова В. И., Скоробренко И. А. Межкультурный тренинг как средство решения психолого-педагогической проблемы готовности личности к межкультурной коммуникации // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 523–539.

Дубовицкая Л. В. QR-код – революция в мире креолизованных текстов? // Российский социально-гуманитарный журнал (Прежнее название: «Вестник Московского государственного областного университета»). 2012. № 1. С. 1–4.

Заркенова Ж. З. Содержание и структура этнокультурной компетенции будущих педагогов // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 3. С. 14–17.

Комарова Ю. А., Волканова Е. В. Суть и структура иноязычной этнокультурной компетенции учащихся старших классов // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 3. С. 29–35.

Куклев В. А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора пед. наук. Ульяновск, 2010. 46 с.

Немых О. А., Живова Ю. В. Технологические особенности создания веб-квестов для использования в учебном процессе // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2021. № 1. С. 31–37.

- Сапожникова Е. Н. Страноведение: Теория и методика туристского изучения стран. Москва : Академия, 2004. 240 с.
- Сергеева А. Г., Шаповалова А. Э. Использование QR-кода в процессе обучения как способ заинтересованности обучающихся // Вестник науки. 2018. Т. 3, № 9 (9). С. 39–40.
- Слабышева А. В., Белова Л. А. Использование методов В. Маттеса для развития коммуникативной компетенции студентов, изучающих немецкий язык // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5-3 (71). С. 204–206.
- Сон И. С. Мобильное обучение в изучении иностранных языков // Теория и практика образования в современном мире: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). Санкт-Петербург : Реноме, 2013. С. 164–167.
- Суздальцев К. А. Использование QR-технологии в учебном процессе на уроках биологии и химии // Молодой ученый. 2022. № 18 (413). С. 77–80.
- Узлов Ю. А. Этнокультура и ее трансформация в современном мире // Теория и практика общественного развития. 2009. № 1. С. 97–102.
- Чернявская С. А. Взаимодействие вуза и учреждений культуры как метод формирования этнокультурной компетенции студентов // Индустрия туризма и гостеприимства в контексте межкультурной коммуникации: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию ДВГУПС и 15-летию кафедры «Международные коммуникации, сервис и туризм» / под редакцией В. А. Чернова. Хабаровск, 2018. С. 111–115.

References:

- Bryakova, I. E. & Mezhebovskaia, V. V. (2021). Ispol'zovaniye QR-koda i onlayn-servisa Canva na urokakh literatury kak sposob formirovaniya chitatel'nykh shkol'nikov [Using a QR code and the Canva online service in literature lessons as a way to develop a student reader]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 6 (44), 577–585. (In Russ.)
- Danilyuk, A. Ya., Kondakov, A. M. & Tishkov, V. A. (2014) *Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii* [The concept of spiritual and moral development and education of the personality of a Russian citizen]. Moscow, Education, 24 p. (In Russ.)
- Dolgova, V. I. & Skorobrenko, I. A. (2022) Mezhekul'turnyy treninyg kak sredstvo resheniya psikhologo-pedagogicheskoy problemy gotovnosti lichnosti k mezhekul'turnoy kommunikatsii [Intercultural training as a means of solving the psychological and pedagogical problem of an individual's readiness for intercultural communication]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 1 (55), 523–539. (In Russ.)
- Dubovitskaya, L. V. (2012) QR-kod – revolyutsiya v mire kreolizovannykh tekstov? [Is QR code a revolution in the world of creolized texts?]. *Rossiyskiy sotsial'no-gumanitarnyy zhurnal*, 1, 1-4. (In Russ.)
- Zarkenova, Zh. Z. (2017) Soderzhaniye i struktura etnokul'turnoy kompetentsii budushchikh pedagogov [Content and structure of ethnocultural competence of future teachers]. *Nauchnoye obozreniye. Pedagogicheskiye nauki*, 3, 14–17. (In Russ.)
- Komarova, Yu. A. & Volkanova, E. V. (2019) Sut' i struktura inoyazychnoy etnokul'turnoy kompetentsii uchashchikhsya starshikh klassov [The essence and structure of foreign language ethnocultural competence of high school students]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 3, 29–35. (In Russ.)
- Kuklev, V. A. (2010) *Stanovleniye sistemy mobil'nogo obucheniya v otkrytom distantsionnom obrazovanii* [Formation of a mobile learning system in open distance education]: thesis. Ulyanovsk, 46 p. (In Russ.)
- Nemykh, O. A. & Zhivova, Yu. V. (2021) Tekhnologicheskiye osobennosti sozdaniya veb-kvestov dlya ispol'zovaniya v uchebnoy protsesse [The Technological Features of Creating Web-quests to Use in the Educational Process]. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1, 31–37. (In Russ.)
- Sapozhnikova, Ye. N. (2004) *Stranovedeniye: Teoriya i metodika turistskogo izucheniya stran* [Country studies: Theory and methodology of tourist study of countries]. Moscow, Akademiya Publ., 240 p. (In Russ.)
- Sergeeva, A. G. & Shapovalova, A. E. (2018). Ispol'zovaniye QR-koda v protsesse obucheniya kak sposob zainteresovannosti obuchayushchikhsya [Using a QR code in the learning process as a way to engage students]. *Vestnik nauki*, 3, 9 (9), 39–40. (In Russ.)
- Slabyshcheva, A. V. & Belova, L. A. (2017) Ispol'zovaniye metodov V. Mattessa dlya razvitiya kommunikativnoy kompetentsii studentov, izuchayushchikh nemetskiy yazyk [Using W. Matthes' methods to develop the communicative competence of students learning German]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 5–3 (71), 204–206. (In Russ.)
- Son, I. S. (2013) Mobil'noye obucheniye v izuchenii inostrannykh yazykov [Mobile learning in the study of foreign languages]. *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy III Mezhdunar. nauch. konf. St. Petersburg*, Renome, 164–167. (In Russ.)
- Suzdaltsev, K. A. (2022) Ispol'zovaniye QR-tekhnologii v uchebnoy protsesse na urokakh biologii i khimii [Using QR technology in the educational process in the classroom biology and chemistry]. *Molodaya uchenyy*, 18 (413), 77–80. (In Russ.)
- Uzlov, Yu. A. (2009) Etnokul'tura i yeye transformatsiya v sovremennom mire [Ethnic culture and its transformation in the modern world]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, 1, 97–102. (In Russ.)
- Chernyavskaya, S. A. (2018) Vzaimodeystviye vuza i uchrezhdeniy kul'tury kak metod formirovaniya etnokul'turnoy kompetentsii studentov [Interaction between universities and cultural institutions as a method of developing ethnocultural competence of students] // *Industriya turizma i gostepriimstva v kontekste mezhekul'turnoy kommunikatsii*, 111–115. (In Russ.)

Информация об авторах

Л. А. Белова – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

А. В. Слабышева – старший преподаватель кафедры иностранных языков Уральского государственного университета физической культуры.

Information about the authors

Larisa A. Belova – Associate Professor, PhD In Philology, Associate Professor of the Department of German Language and Methods of Teaching the German Language South Ural State Humanitarian and Pedagogical University.

Alevtina V. Slabyshcheva – lecturer of the Department of Foreign Languages, the Ural State University of Physical Culture.

Статья поступила в редакцию 20.09.2023; одобрена после рецензирования 17.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 20.09.2023; approved after reviewing 17.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 24–28.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 24–28.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 378.4

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-24-28

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕЯЗЫКОВОМ РОССИЙСКОМ ВУЗЕ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Ирина Александровна Бобыкина

Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия, bobykina-ia@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт организации иноязычного образования в неязыковом российском вузе. Автор обращает внимание на значимость влияния актуальных социально-экономических, политических, методических и индивидуальных факторов на исследуемую педагогическую систему. Среди ключевых факторов выделяются интеграционные процессы, социальная и академическая мобильность, цифровизация разных сфер жизнедеятельности, востребованность английского языка в обществе. Описываются ключевые изменения ее структурных компонентов: целевого, содержательного и технологического. Отмечается дифференциация целей иноязычного образования на уровне бакалавриата и специалитета/магистратуры, требующих не только овладения способностью к устной и письменной иноязычной коммуникации, но и способностью применять современные коммуникативные технологии на изучаемом языке. Современное образовательное пространство, предопределяющее большую субъектность обучающегося, и более четкая дифференциация целей и результатов обуславливают задачу изучения притязаний, ожиданий и потребностей обучающихся иностранному языку в неязыковом вузе, а также актуализации содержания иноязычного образования в целях обеспечения возможности приобретения студентами личностного опыта как в будущей профессиональной сфере, так и жизнедеятельности в целом. Одной из инновационных задач преподавателей иностранных языков вуза становится проектирование и реализация интерактивной инновационной образовательной среды. Вместе с тем, следует признать необходимость изучения дидактических возможностей взаимодействия в образовательном процессе с искусственным интеллектом. Результаты анализа представленного опыта позволили выявить специфику текущего состояния системы иноязычного образования в неязыковом вузе и обозначить перспективные направления ее дальнейшего изучения в целях поиска эффективных путей управления и своевременной трансформации.

Ключевые слова: высшее иноязычное образование, педагогическая система, неязыковой вуз.

Для цитирования: Бобыкина И. А. Иноязычное образование в неязыковом российском вузе: опыт реализации и перспективы развития // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 24–28. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-24-28

Original article

FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY IN RUSSIA: IMPLEMENTATION EXPERIENCE AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Irina A. Bobykina

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Business Foreign Language

Abstract. The article discusses the experience of organizing foreign language education in a non-linguistic Russian university. The author draws attention to the significance of the influence of current socio-economic, political, methodological and individual factors on the pedagogical system under study. Key factors include integration processes, social and academic mobility, digitalization of various spheres of life, and the demand for English in society. The key changes in its structural components are described: target, content and technological. There is a differentiation of the goals of foreign language education at the bachelor's and specialty/master's levels, which require not only mastering the ability for oral and written foreign language communication, but also the ability to apply modern communication technologies in the target language. The modern educational space, which predetermines greater subjectivity of the student, and a clearer differentiation of goals and results determine the task of studying the claims, expectations and needs of foreign language students in a non-linguistic university, as well as updating the content of foreign language education in order to ensure that students can acquire personal experience in their future professional field, and life activity in general. One of the innovative tasks of university foreign language teachers is the design and implementation of an interactive innovative educational environment. At the same time, it is necessary to recognize the need to study the didactic possibilities of interaction in the educational process with artificial intelligence. The results of the analysis of the presented experience made it possible to identify the specifics of the current state of the foreign language education system in a non-linguistic university and to identify promising directions for its further study in order to find effective ways of management and timely transformation.

Key words: higher foreign language education, pedagogical system, non-linguistic university.

For citation: Bobykina I. A. Foreign language education in a non-linguistic university in Russia: implementation experience and development prospects. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 24–28. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-24-28

Интерес к проблеме обусловлен противоречиями в системе высшего иноязычного образования, которые возникли под влиянием комплекса взаимозависимых факторов социально-экономического, политического, методического и индивидуального уровней. Данные факторы определяют специфику современной системы и неизбежно влекут за собой изменения всех ее компонентов (целей, содержания, подходов, методов, средств и так далее). В числе ведущих факторов выделяют интеграцию и взаимодействие в различных сферах (Указ Президента Российской Федерации от 31 марта 2023 года №229 «Концепция внешней политики Российской Федерации», <https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1860586/>), цифровизацию жизнедеятельности (Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы», <https://base.garant.ru/71670570/>), социальную и академическую мобильность, международную научную кооперацию (Постановление Правительства РФ от 29.03.2019 № 377 (ред. от 09.12.2022) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации», https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_322380/), востребованность иностранных языков (далее – ИЯ) в обществе.

Персонализация, как фактор индивидуального уровня, ставит перед преподавателями и исследователями задачу понимания ее сути, механизмов и условий для личностного роста и раскрытия потенциала студентов как самореализующихся субъектов системы иноязычного образования. Вместе с тем, как свидетельствует обзор литературы, до сих пор при анализе проблематики самореализации личности в образовательной среде используются разные подходы (Коростылева, 2005), отсутствует единая теория (Кудинов, 2008), остается непонятной детерминация самореализации, что не позволяет составить целостное представление о самом феномене (Галажинский, 2002). Хотя в научных кругах имеется достаточное количество исследований проблемы самореализации личности, следует признать необходимость разработки ее теоретических и научно-практических положений в условиях профессионального становления и личностного развития студентов в вузе (Ащеулов, Нятина 2019; Абдалина, 2015). Педагогический опыт и анализ образовательной практики позволяет заключить, что по сей день рассматриваемый процесс требует организационно-методического обеспечения.

Цель настоящей статьи состоит в рассмотрении опыта организации иноязычного образования в неязыковом российском вузе и обозначение перспективных направлений исследования дальнейших путей его развития. В исследовании использовались теоретические методы (анализ, обобщение) и метод педагогического наблюдения. Большое влияние на построение теоретического исследования оказали работы таких исследователей, как И.А. Зимней, А.А. Вербицкого, П.В. Сысоева, А. В. Хуторского, Н.И. Алмазовой, Е.Г. Таревой, др.

Практическое значение исследования определяет возможность повышения уровня качества, с одной стороны, управления и организации иноязычной подготовки в неязыковом вузе, с другой стороны, самореализации личности обучающегося иностранному языку в условиях специально организованной личностно развивающей образовательной среды.

Важное значение для инновационного развития исследуемой системы имели изменения, которые произошли в связи с распространением коронавирусной инфекции. В тот период возникла насущная необходимость оперативного поиска решения задачи качественной организации образовательного процесса исключительно в дистанционном формате, а также изучения дидактических возможностей онлайн-ресурсов. Вместе с тем, по завершению этого периода произошли такие ключевые изменения, как: активное использование элементов электронного обучения, системное внедрение цифровых образовательных ресурсов, переход на смешанную модель взаимодействия участников образовательного процесса, персонализация процессов, оптимизация процесса самореализации обучающихся (Мартынова, Пфетцер, 2022) и многие другие. Более подробно можно ознакомиться с результатами обобщения опыта организаций высшего образования Челябинской области в период пандемии в коллективной монографии «Организация образовательного процесса вузов с использованием технологий смешанного и дистанционного обучения в условиях пандемии: региональный опыт» (2022).

Сегодня правомерно говорить о реализации модели смешанного образования, то есть образовательный процесс осуществляется уже в комплексной – реальной и виртуальной – среде. Традиционные педагогические практики дополняются цифровыми технологиями и электронными средами, что содействует адаптации системы образования к запросам цифрового общества. Данные изменения согласуются со стратегическими приоритетами государственной политики, также и в области образования, которые находят отражение в различных нормативно-правовых документах в сфере образования Российской Федерации (Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2021 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007210012?index=1>), (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/). Таким образом, происходящие общественные процессы не только определяют языковую политику в сфере высшего иноязычного образования, но и создают благоприятный контекст для его реализации.

Обратимся к анализу существенных изменений изучаемой системы в ракурсе функционирования ее компонентов.

Если говорить о целях системы высшего иноязычного образования в неязыковом вузе, то согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования (далее – ФГОС ВО), независимо от направления подготовки и специальности, речь идет о развитии универсальной компетенции обучающихся, трактуемой в стандартах как способность к иноязычной коммуникации в устной и письменной формах в разных сферах (профессиональной и академической у обучающихся по программам специалитета и магистратуры, деловой – по программам бакалавриата).

В этой связи нужно признать, что, накоплен богатый опыт реализации коммуникативного подхода к иноязычной подготовке, но проблема развития способности обучающихся иностранному языку применять современные коммуникативные технологии на изучаемом языке в инновационном образовательном пространстве требует дальнейших исследовательских поисков и методических решений.

Следующий компонент изучаемой системы, на который хотелось бы обратить внимание, – это субъекты высшего иноязычного образования, в частности обучающиеся и выбор ими иностранного языка для изучения в вузе. Это значимый исходный фактор, потому что он влияет на построение образовательной траектории обучающегося. За последние годы номенклатура изучаемых иностранных языков сократилась в пользу английского языка, несмотря на свободу в выборе языков и благоприятную в этом плане социокультурную ситуацию. Данный приоритет можно объяснить вполне объективными причинами, например, информатизацией с большим объемом терминологии на английском языке, повышенным спросом общества, и как следствие, изменением соотношения языков, изучаемых в общеобразовательных школах.

В свою очередь, в связи с массовым обучением английскому языку, широкими возможностями реального использования не только английского, но и любого другого изучаемого языка актуализируется вопрос о прагматическом аспекте целеполагания. Необходимо более четкое дифференцирование целей и результатов с учетом притязаний, ожиданий и потребностей обучающихся. Вместе с тем, крайне мало достоверно известно о притязаниях, то есть желаниях в долгосрочной перспективе, и ожиданиях студентов, основанных на знании возможностей применения ИЯ в конкретной ситуации. Кроме того, изучения требует вопрос о влиянии ресурсов социальных связей, Интернета как пространства для обмена и формирования мнений обучающихся иностранному языку. Поскольку социальные сети оказывают значительное влияние на людей, формируют убеждения и утверждают современные нормы, следовательно, притязания и ожидания студентов можно формировать посредством распространения в сети Интернет соответствующей информации. Поэтому перспективы исследований связаны с поиском ответов на следующие исследовательские вопросы:

RQ0: Какие факторы влияют на формирование образовательных притязаний и ожиданий обучающихся ИЯ в неязыковом вузе?

RQ1: Как влияют различные социальные характеристики (место жительства, доход собственный/семьи, социальный статус, др.) на притязания и ожидания обучающихся ИЯ?

Требования основного методологического – компетентностного – подхода к образовательным результатам и все большее проявление субъектности обучающимися-представителями нового поколения в образовательном процессе обуславливают обеспечение интерактивности и субъект-субъектного взаимодействия.

Высшее образование сегодня, выступая содержанием и средой приобретения личностного опыта студентами, должно качественно методически проектироваться педагогом. В этой связи целесообразно включить в содержание иноязычного образования, с одной стороны, квазипрофессиональные коммуникативные задачи будущей профессиональной деятельности обучающихся ИЯ, с другой стороны, задачи самостоятельной деятельности в пространстве «открытой рациональности» (Швырев, 2003). Основанием для определения типичных ситуаций коммуникативного взаимодействия являются нормативно-правовые документы (федеральные образовательные стандарты, образовательные программы, профессиональные стандарты), поскольку содержат необходимый выпускнику перечень знаний, умений, навыков и личностных качеств, согласно трудовым функциям. Таким образом освоение обучающимся предметного и процессуального компонентов содержания иноязычного образования содействует овладению как способностью и готовностью участвовать в иноязычном коммуникативном взаимодействии в профессиональной сфере, но и новой для него профессиональной роли (Бобыкина, 2021).

Сущность психологического аспекта содержания заключается в развитии обучающегося как субъекта собственной образовательной деятельности. Вывод о том, что в новой реальности цифровой эпохи традиции и методы Прусской концепции массового образования утратили свою значимость, в настоящее время общепринятый и не нуждается в подробном обосновании. Совершенно очевидно, что в сетевом обществе цифровой эпохи всё больше формируется потребность в многообразии содержания иноязычного образования, возможности развертывания собственной образовательной траектории и, соответственно, в качественной обратной связи. В контексте современного личностно-развивающего предвосхищающего образования это чрезвычайно значимый аспект. Для его успешной реализации востребован такой образовательный процесс, при котором развитие общепрофессиональных, профессиональных и универсальных компетенций обучающихся, иными словами, освоение ими разных видов опыта происходит, во-первых, в социальном партнерском взаимодействии, опосредованном отныне цифровыми технологиями, во-вторых, основанном на том или ином уровне самоорганизации и самоуправления обучающихся. Лишь при таком субъектно-деятельностном подходе, благодаря приобретению обучающимися опыта самостоятельного решения различных задач (проектных, ценностно-смысловых, практических и так далее) возможно последовательное развитие таких качеств личности, как самостоятельность, ответственность, инициативность и многих других, определяющих ее субъектность и сформированность универсальной компетенции самоорганизации и саморазвития. Если общепрофессиональные и профессиональные компетенции способствуют адаптации к трудовой деятельности, то сформированные универсальные компетенции позволяют обучающимся осознанно формировать и своевременно корректировать траекторию своего развития. Сегодня мы наблюдаем, насколько активно студенты меняют свою образовательную траекторию, насколько высока скорость обновления образовательной ситуации. Поэтому принципиально важно акцентировать внимание на процессах самореализации обучающегося посредством его самопознания и самопонимания через саморефлексию и самооценку. При этом надо признать, что в реализации этого весьма перспективного аспекта имеются определенные трудности, в том числе в связи с новыми возможностями «сетевой личности обучающегося».

Относительно технологического компонента системы, который составляют образовательные технологии, методы, средства, формы обучения, современная образовательная среда, отметим следующее. Хотя в настоящее время активно внедряются в образовательный процесс инновационные, цифровые решения наряду с интерактивными, игровыми методами обучения и оценивания, стоит признать необходимость изучения дидактических возможностей и опыта

взаимодействия с искусственным интеллектом, например, чат-ботами, которыми сегодня уже активно пользуются студенты. И это еще одно перспективное исследовательское направление.

Резюмируя сказанное, отметим, что полученные результаты анализа опыта реализации высшего иноязычного образования в неязыковом вузе позволяют прогнозировать тенденции его развития и определять способы своевременного и адекватного управления данной системой в целях повышения качества иноязычной подготовки студентов.

Выявленные исследовательские вопросы требуют дальнейшего изучения. В зависимости от целей исследования могут быть выделены и обоснованы иные тенденции и перспективы развития системы высшего российского иноязычного образования.

Список источников

Абдалина Л.В. Потенциал личности как фактор самореализации // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: Материалы II-ой международной научно-практической конференции: в 2-х частях. под ред. Э. П. Комаровой. Воронеж, 2015. С. 12-14.

Ащеулов К. А., Нятина Н. В. Специфика профессиональной самореализации современного студента // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019, №4 (36). С. 17-23.

Бобыкина И. А. К вопросу об актуализации содержания иноязычной подготовки обучающихся магистратуры // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13, № 2(52). С. 10-18.

Вербицкий А. А. Иноязычное образование в контексте профессии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 2(796). С. 126-141.

Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности. Томск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2002. 212 с.

Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Профессиональное образование. 2006. № 2. С.18-21.

Коннова Н. М. Понятие «самореализация личности»: междисциплинарный анализ // Известия ВГПУ. 2021. №8 (161). С. 13-20.

Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб.: Изд-во «Речь», 2005. 222 с.

Кудинов С. И., Крупнов А. И. Системная модель самореализации личности // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2008. №1. С.28-36.

Мартынова Т.Н., Пфетцер А.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в условиях цифровой образовательной среды вуза // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. №1(45). С. 145-151.

Организация образовательного процесса вузов с использованием технологий смешанного и дистанционного обучения в условиях пандемии: региональный опыт. Челябинск: Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), 2022. 672 с.

Рубцова А. В., Алмазова Н. И. Стратегия развития профессионально ориентированного иноязычного образования в высшей школе // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8. № 2. С. 107-114.

Сысоев П.В. Ключевые вопросы реализации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку и профильным дисциплинам в российских вузах // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 10-19.

Тарева Е. Г. Профильное обучение иностранным языкам как направление реформирования языкового образования // Иностранные языки в школе. 2023. № 5. С. 4-11.

Хуторской А. В. Концепция образования, сообразного человеку // Вестник Института образования человека. 2011. № 2. С. 1–16. URL : <https://xn--h1am1a.xn--p1ai/journal/2011/200/>.

Швырев В. С. Рациональность как ценность культуры. Москва : Прогресс-Традиция, 2003. 176 с.

References

Abdalina, L. V. (2015). Potencial lichnosti kak faktor samorealizacii [Potential personality as a factor of self-realization]. *Antropocentricheskie nauki: innovacionnyj vzglyad na obrazovanie i razvitie lichnosti: Materialy II-oy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii: v 2-h chastyah. pod red. E.P. Komarovoj. Voronezh*. 12–14. (In Russ.).

Ashcheulov, K. A., Nyatina, N. V. (2019). Specifika professional'noj samorealizacii sovremennogo studenta [Specifics of professional self-realization of a modern student]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*. Vol. 4 (36). 17–23. (In Russ.).

Bobykina, I. A. (2021). K voprosu ob aktualizacii soderzhaniya inoyazychnoj podgotovki obuchayushchihhsya magistratury [To the issue of updating the content of foreign language training for master's students]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovacionnyj aspekt*. Vol. 2 (52). 10–18.

Verbickij, A. A. (2018). Inoyazychnoe obrazovanie v kontekste professii [Foreign language education in the context of a profession]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*. Vol. 2 (796). 126–141. (In Russ.).

Galazhinskij, E. V. (2002). *Sistemnaya determinaciya samorealizacii lichnosti* [System determination of personality self-realization]. Tomsk: Federal'noe gosudarstvennoe byudzhethoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego professional'nogo obrazovaniya Nacional'nyj issledovatel'skij Tomskij gosudarstvennyj universitet, 212 p. (In Russ.).

Zimnyaya, I. A. (2006). Obschaya kul'tura i social'no-professional'naya kompetentnost' cheloveka [General culture and socio-professional competence of a man]. *Professional'noe obrazovanie*. Vol. 2. 18-21. (In Russ.).

Konnova, N. M. (2021). Ponyatie «samorealizaciya lichnosti»: mezhdisciplinarnyj analiz [The concept of «personal self-realization»: interdisciplinary analysis]. *Izvestiya VGPU*. Vol. 8 (161). 13-20. (In Russ.).

Korostyleva, L. A. (2005). *Psihologiya samorealizacii lichnosti: zatrudneniya v professional'noj sfere* [Psychology of personal self-realization: difficulties in the professional sphere]. SPb. Izd-vo «Rech'». 222 p. (In Russ.).

Kudinov, S. I., Krupnov, A. I. Sistemnaya model' samorealizacii lichnosti [Systemic model of personal self-realization]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psihologiya i pedagogika*. 2008. Vol. 1. 28–36. (In Russ.).

Martynova, T. N., Pfetcer, A. A. (2022). Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'no-lichnostnogo razvitiya studentov v usloviyah cifrovoy obrazovatel'noj sredy vuza [Psychological and pedagogical support for professional and personal development of students in the digital educational environment of the university]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*. Vol. 1(45). 145–151. (In Russ.).

Organizaciya obrazovatel'nogo processa vuzov s ispol'zovaniem tekhnologij smeshannogo i distancionnogo obucheniya v usloviyah pandemii: regional'nyj opyt (2022) [Organization of the educational process of universities using blended and distance learning technologies in a pandemic: regional experience]. Chelyabinsk, Yuzhno-Ural'skij gosudarstvennyj universitet (nacional'nyj issledovatel'skij universitet). 672 p. (In Russ.).

Rubcova, A. V., Almazova, N. I. (2017). Strategiya razvitiya professional'no orientirovannogo inoyazychnogo obrazovaniya v vysshej shkole [Strategy for the development of professionally oriented foreign language education in higher education]. *Nauchno-tehnicheskie vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politekhnicheskogo universiteta. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*. Vol. 2. 107–114. (In Russ.).

Sysoev, P. V. (2021). Klyuchevye voprosy realizacii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku i profil'nym disciplinam v rossijskikh vuzah [Key issues in the implementation of CLIL teaching of foreign languages and specialized disciplines in Russian universities]. *Inostrannye yazyki v shkole*, Vol. 5. 10–19. (In Russ.).

Tareva, E. G. (2023). Profil'noe obuchenie inostrannym yazykam kak napravlenie reformirovaniya yazykovogo obrazovaniya [Profile teaching of foreign languages as a direction for reforming language education]. *Inostrannye yazyki v shkole*. Vol. 5. 4–11. (In Russ.).

Hutorskoj, A. V. (2011). Konceptiya obrazovaniya, soobraznogo cheloveku [The concept of human-fit education]. *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka*. Vol. 2. 8. (In Russ.).

Shvyrev, V. S. (2003). *Racional'nost' kak cennost' kul'tury* [Rationality as a cultural value]. Moscow, Progress-Tradiciya. 176 p. (In Russ.).

Информация об авторе

И. А. Бобыкина – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой делового иностранного языка Челябинского государственного университета.

Information about the author

Irina A. Bobykina – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Business Foreign Language of Chelyabinsk State University.

Статья поступила в редакцию 24.11.2023; одобрена после рецензирования 24.11.2023;
принята к публикации XX.XX.2023.

The article was submitted 24.11.2023; approved after reviewing 24.11.2023;
accepted for publication 24.11.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declare no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 29–34.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 29–34.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 378

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-29-34

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА

Ирина Александровна Бобыкина¹, Богдан Сергеевич Пилипенко²

^{1,2} Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия

¹ bobykina-ia@mail.ru

² b.p.s.2408@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается организация процесса развития способности публичного выступления на иностранном языке с помощью обучающего онлайн-модуля как одно из педагогических решений, направленных на повышение эффективности обучения иностранному языку обучающихся неязыковых специальностей в вузе. Для определения взаимосвязи между исследуемой способностью и иноязычной коммуникативной компетенцией, формируемой согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования, проанализированы различные подходы к определению понятия «компетенция» и «публичная речь». Изучены особенности публичной речи, сущность коммуникативных технологий и методические аспекты разработки обучающего онлайн-модуля. Результаты теоретического анализа научно- и учебно-методической литературы по теме исследования позволили прийти к выводу о целесообразности внедрения онлайн-модуля в качестве дополнительного средства обучения иностранному языку. Обосновано применение модели педагогического дизайна ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) при разработке обучающего онлайн-ресурса на веб-сервисе Google Classroom. Содержательно обучающий онлайн-модуль имеет профессионально ориентированную направленность и представляет собой комплекс упражнений по обучению групповому интервью и групповому консультированию. Тематически представленный модуль предназначен для обучающихся по программе специалитета 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения. Для тренировки решения задач профессиональной деятельности в ходе иноязычной подготовки предлагается использовать моделирование и исполнение деловых игр при устной коммуникации и ситуационные коммуникативные задания с написанием разных типов текста при письменной коммуникации. Разработанные анкеты онлайн-формата имеют практическое значение для реализации этапа оценивания согласно модели педагогического дизайна образовательного онлайн-процесса ADDIE. Основными методами исследования на контрольном этапе опытно-поисковой работы является предметное тестирование. Теоретические результаты проведенного исследования могут быть рекомендованы преподавателям иностранного языка неязыкового вуза.

Ключевые слова: публичное выступление, обучающий онлайн-модуль, иноязычная коммуникация, иностранный язык, вуз.

Для цитирования: Бобыкина И. А., Пилипенко Б. С. Развитие способности публичного выступления на иностранном языке у обучающихся неязыковых специальностей вуза // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 29–34. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-29-34

Original article

DEVELOPMENT OF PUBLIC SPEAKING COMPETENCE IN A FOREIGN LANGUAGE AMONG STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES AT UNIVERSITY

Irina A. Bobykina¹, Bogdan S. Pilipenko²

^{1,2} Chelyabinsk State University, Chelyabinsk,

¹ bobykina-ia@mail.ru

² b.p.s.2408@mail.ru

Abstract. The article discusses the organization of the process of developing the ability of public speaking on the basis of an online learning resource. It is one of the pedagogical solutions aimed to improve the effectiveness of teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties at the university. To determine the relationship between the ability of public speaking in a foreign language and foreign language communicative competence, formed in accordance with the federal state educational standards of higher education, various approaches to the definition of the concepts of «competence» and «public speech» are analyzed. The features of public speech, the essence of communication technologies and methodological aspects of the development of an online training module have been studied. The results of a theoretical analysis of scientific and educational literature on the research topic allowed us to come to the conclusion that it is advisable to introduce an online module as an additional means of teaching a foreign language. The application of the ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) pedagogical design model in the development of an online learning resource on the Google Classroom web service is substantiated. The content of the online training module is professionally oriented and

is a set of exercises for teaching group interviews and group counseling. Thematically presented module is intended for students in the specialty program 44.05.01 Pedagogy and psychology of deviant behavior. To solve the problems of professional activity during foreign language training, it is proposed to use modeling and execution of business games in oral communication and situational communicative tasks with writing different types of text in written communication. The developed online questionnaires are of practical importance for the implementation of the assessment stage according to the pedagogical design model of the online educational process ADDIE. The main research methods at the control stage of experimental research work are subject testing. The theoretical results of the study can be recommended to foreign language teachers at non-linguistic universities.

Key words: Public speaking, online learning resource, foreign language communication, foreign language, university.

For citation: Bobykina I. A., Pilipenko B. S. (2023). Development of public speaking competence in a foreign language among students of non-language specialties at university. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 29–34. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-29-34

Введение

Один из вызовов, стоящих перед современным высшим образованием, является тенденция к гуманизации, при которой особое внимание уделяется развитию личности обучающегося с учетом его потребностей, интересов и способностей при организации образовательного процесса, формированию его гуманитарных ценностей, социальной ответственности и этического поведения. В данном контексте перед системой высшего образования ставится задача создавать психолого-педагогические условия не только для приобретения знаний и формирования умений, но и научить студентов мыслить критически и инновационно, продуктивно взаимодействовать, проявлять эмпатию и демонстрировать уважение к другим людям и их мнениям, что зафиксировано в виде соответствующих универсальных компетенций в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования. Следует отметить, что существует довольно много научных работ, раскрывающих особенности внедрения компетентностного подхода в систему отечественного высшего профессионального образования (1, 8, 16, др.).

Внедрение компетентностного подхода значительно повлияло на статус дисциплины Иностранный язык (далее – ИЯ), что послужило основанием рассматривать ее как возможность развития компетентностного потенциала личности будущего профессионала и ресурс реализации профессиональной деятельности. Данные нововведения существенным образом отразились на целях иноязычной подготовки в неязыковом вузе, ее предметном (тематика, сферы коммуникации) и процессуальном (навыки, умения в видах иноязычной коммуникации) содержании и, как следствие, организации образовательного процесса. Как показывает анализ нормативных документов (ФГОС ВО, профессиональные стандарты, ОПОП, др.), действующих в высшем образовании, в процессе обучения ИЯ обучающимся необходимо подготовиться к решению профессиональных задач с помощью изучаемого языка и, как следствие, выполнению видов профессиональной деятельности, которые указаны в основных образовательных программах. *Проблема данного исследования* связана с решением вопросов развития способности публичного выступления на иностранном языке в процессе обучения иноязычной коммуникации в профессиональном взаимодействии, в частности, в сфере педагогики и психологии девиантного поведения.

Цель данного исследования: разработать и теоретически обосновать обучающий онлайн-модуль профессионально ориентированной направленности по дисциплине Иностранный язык для обучающихся неязыкового специалитета вуза.

Объект исследования: процесс иноязычной подготовки обучающихся специалитета в неязыковом вузе.

Предмет исследования: развитие способности публичного выступления обучающихся иностранному языку по программам психолого-педагогического специалитета в неязыковом вузе.

Гипотеза исследования: развитие способности публичного выступления обучающихся ИЯ будет более эффективным, если в ходе иноязычной подготовки использовать в качестве дополнительного средства обучения обучающий онлайн-модуль профессионально ориентированной направленности.

Цель, предмет и гипотеза исследования предопределили постановку следующих задач: 1) уточнить понятие «публичное выступление»; 2) осуществить отбор содержания (темы, ситуации, языковые/речевые средства, др.), методов и средств обучения/оценивания результатов; 3) определить научно-методическое основание проектирования онлайн-модуля.

Определенной степенью *новизны* обладает решение совершенствования исследуемой педагогической системы посредством обучающего профессионально ориентированного онлайн-модуля по дисциплине Иностранный язык на веб-сервисе Google Classroom для обучающихся неязыковых психолого-педагогических специальностей в вузе.

Данный модуль создает возможность погружения в иноязычную среду, позволяет наблюдать модели языкового и невербального поведения и освоить особенности профессионального взаимодействия педагогов-психологов.

В ходе исследования были применены следующие *теоретические методы*: анализ, синтез, прогнозирование и моделирование. Основные *эмпирические методы*: изучение нормативных документов по вопросам иноязычного образования в высшей школе, учебной и учебно-методической документации, результатов научных работ отечественных и зарубежных исследователей избранной проблематики, опыта обучения иностранным языкам в неязыковом вузе, наблюдение.

Результаты исследования и их обсуждение

По окончании изучения дисциплины Иностранный язык по неязыковым образовательным программам специалитета обучающийся должен овладеть универсальной коммуникативной компетенцией, то есть способностью применять современные коммуникативные технологии на иностранном языке для академического и профессионального взаимодействия (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения 2021: 9. https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/440501_C_3_24052021.pdf).

Как отмечается в психолого-педагогической литературе, понятие «компетенция» трактуется как «совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплины, а также способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретённых знаний, умений, навыков» (Азимов, Щукин 2009: 107), «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» (Хуторской 2011: 8).

Согласно нормативной документации (Рабочая программа дисциплины (модуля) «Иностранный язык» по направлению подготовки (специальности) 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения ФГБОУ ВО «ЧелГУ» 2023: 3. <https://www.csu.ru/sveden/education>) в структуру данной компетенции входят:

- знания особенностей и правил личной и профессиональной устной и письменной коммуникации на иностранном языке (языковых средств и профессиональной терминологии, грамматических конструкций, языковых норм изучаемого языка);
- умение применять современные коммуникативные технологии для профессионального взаимодействия в ситуации устной и письменной коммуникации (технологии аргументированного высказывания, выражения благодарности), структуру устного сообщения, например, при собеседовании в ситуации группового консультирования; структуру публичного выступления и презентации);
- навыки профессионального взаимодействия на иностранном языке.

Таким образом, умение публичного выступления входит в структуру формируемой компетенции в рамках дисциплины «Иностранный язык». Важным при этом является способность применять коммуникативные технологии при профессиональном взаимодействии. В исследовании уделяется внимание владению обучающимися технологией аргументации и выражения благодарности при реализации публичного выступления.

Несмотря на то, что аргументация на философском уровне признается «всеобщим мыслительным феноменом» (Брутян 1984: 48), связанным с прагматикой убеждения, она детерминируется дискурсивной практикой, то есть сферой социально-коммуникативного взаимодействия, что определяет ее специфические характеристики в сфере психолого-педагогической коммуникации. Необходимыми структурными элементами коммуникативной технологии аргументации являются: утверждение – тезис (точка зрения/мнение) и аргументы (доводы/посылки) (Савчук 2016: 33). Публичное выступление предполагает четко продуманную логическую структуру, использование корректных формулировок тезиса и аргументов, учет особенностей восприятия аудитории и портрет участников (интеллектуальный и образовательный уровень, социокультурные характеристики, аксиологические установки, психо-эмоциональное состояние и др.) (Рядовых, Юшкова 2022: 283).

Коммуникативная технология выражения благодарности, с одной стороны, позволяет говорящему выразить положительные чувства по отношению к адресату, убедить его в добром отношении и вызвать у него ответные приятные эмоции. С другой стороны, основная функция выражения благодарности, как действия подтверждающего типа, заключается в положительной оценке совершенного по отношению к говорящему бенефактивного действия (Краева 2019: 4). В основе технологии выражения благодарности лежат правила хорошего тона, которые соотносятся с поведением человека, принятым в обществе. представляет собой вежливое,

Исследование использования коммуникативных технологий при публичном выступлении предполагает изучение основных характеристик публичной речи. Рассмотрим имеющиеся в научной литературе подходы к определению понятия публичная речь, которая в дискурсивной практике реализуется в виде публичного выступления. Согласно определению О.А. Лаптевой, публичная речь есть «разновидность устной формы литературного языка, используемая в разного рода публичных выступлениях на общественно значимые темы» (Лаптева 1990: 541). С точки зрения Е.А. Ножина, «публичная речь является разновидностью прямой коммуникации, когда между коммуникатором и аудиторией нет пространственных или временных преград» (Ножин 1978: 38). Н.Н. Кохтев определяет публичную речь как «устное, как правило, подготовленное выступление, которое произносится перед слушателями» (Кохтев 1992: 32). Для образовательной практики важное значение имеет понимание описательного аспекта публичной речи и ее аспекта восприятия. В первом случае публичная речь рассматривается как вид языкового общения и использования языковых средств. Во втором случае речь идет о реакции слушателей на публичное выступление и осмысление его содержания (Цеплитис, Катлапе 1974: 78).

Как показывает анализ научных работ, публичная речь является подготовленной, чаще всего монологичной; имеет официальный характер, характеризуется отсутствием непосредственного участия говорящих в речевом акте (Земская, Ширяев 1980: 62-63).

В данном исследовании под публичным выступлением понимается устное монологическое выступление говорящего перед организованной группой людей, которое имеет замысел, структурно-композиционную и содержательную завершенность, целенаправленность и характеризуется установкой на воздействие (Блох, Фрейдина 2011: 3).

Для разработки обучающего онлайн-модуля по дисциплине Иностранный язык для обучающихся по программе специалитета 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения применена модель педагогического дизайна ADDIE. В основе ADDIE лежит определение желаемых результатов обучения, которые разрабатываются на основе анализа целевой аудитории, ФГОС ВО, рабочей программы дисциплины, рыночных условий, требований работодателей и профессиональных стандартов «Специалист в области воспитания» (https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=119778), «Специалист органа опеки и попечительства для несовершеннолетних» (https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=50956). На этапе анализа определяется система образовательных результатов, включающая формируемую компетенцию и ее составляющие, которые лежат в основе программы дисциплины, планов

занятий и учебно-воспитательных мероприятий. На этапе дизайна планируется последовательность и элементы учебного процесса. После этого следует разработка элементов, обеспечивающих формирование и оценивание результатов обучения, таких как системы упражнений и заданий, учебный материал, средства, методы и ресурсы. Весь процесс ADDIE завершается апробацией продукта в реальном учебном процессе на этапе реализации и анализом эффективности системы на этапе оценки для последующей доработки продукта в новом цикле проектирования.

Результатом обучения с использованием разработанного онлайн-модуля является овладение обучающимся способностью публичного выступления. Онлайн-модуль состоит из двух разделов. Первый раздел посвящен обучению групповому интервью. Второй раздел предусматривает обучение групповому консультированию.

В рамках первого раздела обучающиеся рассматривают различные аспекты группового интервью: самопрезентацию, язык тела, личные качества, профессиональные качества. По завершению раздела обучающиеся моделируют деловую игру- ситуационное групповое интервью.

В рамках второго раздела обучающиеся изучают различные психологические методы для решения проблем в рамках группового консультирования: Availability, Framing, Big Picture Perspective. Изучение материала раздела завершается также моделированием и инсценировкой деловой игры-групповой консультации группы людей, используя любой из вышеуказанных психологических методов. Для студентов высших учебных заведений использование ситуативных задач направлено на «моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе» (Алякин 2017: 14), что обеспечивает развитие профессионально значимых составляющих компетенции.

Следует пояснить, что в процессе обучения внимание уделяется помимо прочего и письменной коммуникации (написанию резюме, делового письма, т.п.).

Рассмотрим структуру занятия онлайн-модуля. Первый этап – это Lead-in: обучающиеся отвечают на вопросы в целях активизации имеющегося опыта иноязычного общения и ознакомления с тематикой занятия. Далее обучающиеся выполняют ситуационное задание на устную коммуникацию для развития способности к публичным выступлениям. Следует отметить, что комплексы упражнений, предваряющих выполнение ситуационного коммуникативного задания, например, для расширения словарного запаса, аудирования (Ted-лекция, др.), чтения или повторения грамматических тем, выполняются обучающимися самостоятельно во внеаудиторное время, согласно методу перевернутого класса. Завершающим этапом является обсуждение, саморефлексия и оценка речевого и неречевого поведения в предложенной коммуникативной ситуации.

Для реализации этапа оценивания модели ADDIE на веб-сервисе представлены две анкеты. Первую анкету обучающиеся заполняют до начала освоения обучающего модуля, вторую – по окончании обучения.

Вопросы первой анкеты:

1) Оцените свою способность к устной коммуникации на английском языке:

Отлично (вы можете, не испытывая коммуникативных трудностей, дать личную и профессиональную информацию, обратную связь, при этом допускаете несущественные искажения (1-2)).

Хорошо (вы можете дать личную и профессиональную информацию, обратную связь, при этом изредка возникают коммуникативные трудности, допускаете языковые ошибки (2-3)).

Удовлетворительно (вы можете дать ключевую личную и профессиональную информацию, обратную связь, при этом испытываете коммуникативные трудности, допускаете языковые ошибки (4-5)).

Плохо (вы затрудняетесь дать основную личную и профессиональную информацию, обратную связь, допускаете многочисленные языковые ошибки (более 5)).

2) Насколько тема публичного выступления для вас значима?

Варианты ответов:

- очень важна
- достаточно важна
- не очень важна
- совсем не важна

Насколько вам интересно изучать английский язык?

- очень интересно
- довольно интересно
- не очень интересно
- неинтересно

Ответ на последний вопрос представлен в свободной форме: Поделитесь своими ожиданиями от курса.

Вопросы в анкете по окончании обучения совпадают с вопросами первой анкеты до начала обучения, за исключением последнего вопроса. В конце обучающиеся пишут свои впечатления от обучения публичному выступлению в рамках онлайн-модуля.

Помимо анкетирования в исследовании используются контрольные ситуационные задания для оценки качества результатов обучения. Так, на констатирующем этапе опытно-поисковой работы, перед началом освоения материала дисциплины проводится входное тестирование, которое включает задания на устную коммуникацию (представить себя на новом рабочем месте коллегам/пройти собеседование с работодателем) и письменную коммуникацию (написать сообщение человеку, который страдает из-за низкой самооценки), лексико-грамматический тест. После завершения модуля, на контрольном этапе опытно-поисковой работы, обучающиеся выполняют итоговый грамматический и лексический тесты, аналогичные ситуационные задания для публичного выступления в формате устной коммуникации.

Таким образом, разработанный онлайн-модуль, как дополнительное средство обучения иностранному языку в профессиональной сфере, содействует целенаправленному развитию способности обучающихся публично выступать в ситуациях профессиональной деятельности, в частности, проводить групповое интервью и консультирование.

Перспективным направлением дальнейшего исследовательского поиска является экспериментальная апробация представленного обучающего онлайн-модуля по дисциплине «Иностранный язык» в образовательной практике неязыкового вуза.

Список источников

- Авдеева С.М., Гасс П.В., Карданова Е.Ю., Коreshnikova Ю.Н., Куликова А.А., Орел Е.А., Пашченко Т.В., Сорокин П.С. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. Москва: НИУ ВШЭ. 2021. 52 с.
- Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
- Алямкин С. Н. Применение кейс метода в преподавании правовых дисциплин // Мир науки и образования. 2017. № 1 (9). С. 13–20.
- Андриенко А. С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ростов-на / Д., 2007. 27 с.
- Блох Я., Фрейдина Е. Л. Публичная речь и её просодический строй. Москва: Прометей, 2011. 341 с.
- Брутян Г. А. Аргументация (общая характеристика) // Вопросы философии. 1982. № 11. С. 43–52.
- Земская Е. А., Ширяев Е. Н. Устная публичная речь: разговорная или кодифицированная // Вопросы языкознания. 1980. № 2. С. 61–72.
- Колшанский Г. В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. Москва: Наука, 1975. 232 с.
- Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: ИЦПКПС, 2004. 38 с.
- Краева С. С. Прагматические особенности коммуникативных ситуаций благодарности // Перевод и сопоставительная лингвистика. 2014. № 10. С. 59–61.
- Лаптева О. А. Устная публичная речь // Лингвистический энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1990. С. 540–541.
- Ножин Е. А. Мастерство публичного выступления. Москва: Политиздат, 1978. 254 с.
- Рядовых Н. А., Юшкова Н. А. Развитие аргументативно-дискурсивных компетенций обучающихся при работе с текстовой информацией // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах. Материалы XI Международной научной конференции. В 2 частях. Часть 2. Отв. редактор Л. А. Нефедова. Челябинск: Изд-во Челябинского государственного университета, 2022. С. 282–286.
- Савчук Т. Н. Аргументативные модели в научно-гуманитарном дискурсе: опыт реконструкции // Весн. БДУ. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. № 1. С. 32–38.
- Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Вестник Института образования человека. 2011. № 1. С. 1–13.
- Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 85–91.
- Цеплиты Л. К., Катлапе Н. Я. Теория публичной речи. Рига: Зинатне, 1974. 120 с.

References

- Avdeeva, S. M., Gass, P. V., Kardanova, E. Yu., Koreshnikova, Yu. N., Kulikova, A. A., Orel, E. A., Pashchenko, T. V., Sorokin, P. S. (2021). Ocenka universal'nyh kompetentnostej kak rezul'tatov vysshego obrazovaniya. [Assessment of universal competencies as results of higher education]. *Analiticheskij doklad k XXII April'skoj mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva*. Moscow, NIU VShE, 52 p. (In Russ.).
- Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009). *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. Moscow, Izdatel'stvo IKAR, 448 p. (In Russ.).
- Alyamkin, S. N. (2017). Primenenie kejs metoda v prepodavanii pravovyh disciplin [Application of the case method in teaching legal disciplines]. *Mir nauki i obrazovaniya*, 1 (9), 13–20. (In Russ.).
- Andrienko, A. S. (2007). *Razvitie inoyazychnoy professional'noy kommunikativnoy kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza (na osnove kreditno-modul'noy tekhnologii obucheniya): avtoref. diss. ... kand. ped. nauk* [Developing foreign language professional communicative competence of technical university students based on credit-module teaching technology]: abstract of thesis]. Rostov-on-Don, 27 p. (In Russ.).
- Blokh, Y., Freydina, E. L. (2011). *Publichnaya rech' i eyo prosodicheskij stroi* [Public speaking and its prosodic structure]. Moscow, Prometheus, 341 p. (In Russ.).
- Brutyanyan, G. A. (1982). Argumentatsiya (obshchaya harakteristika) [Argumentation (general characteristics)]. *Voprosy filosofii*, 11, 43–52. (In Russ.).
- Zemskaya, E. A., Shirayev, E. N. (1980). Ustnaya publichnaya rech': razgovornaya ili kodifitsirovannaya [Spoken public speech: colloquial or codified]. *Voprosy yazykoznanija*, 2, 61–72. (In Russ.).
- Kolshanskiy, G. V. (1975). *Sootnoshenie sub'yektivnykh i ob'yektivnykh faktorov v yazyke* [The correlation of subjective and objective factors in language]. Moscow, Nauka, 232 p. (In Russ.).
- Zimnyaya, I. A. (2004). *Klyuchevye kompetencii kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii* [Key competencies as a result-target basis of a competency-based approach in education]. Moscow, ICPKPS, 38 p. (In Russ.).
- Kraeva, S. S. (2014). Pragmaticheskie osobennosti kommunikativnykh situacij blagodarnosti [Pragmatic features of communicative situations of gratitude]. *Perevod i sopostavitel'naya lingvistika*, 10, 59–61. (In Russ.).
- Lapteva, O. A. (1990). Ustnaya publichnaya rech' [Spoken public speech]. *Lingvisticheskij entsiklopedicheskij slovar'*. Moscow, Sovetskaya entsiklopediya, 540–541. (In Russ.).
- Nozhin, E. A. (1978). *Masterstvo publichnogo vystupleniya* [Mastery in public speaking]. Moscow, Politizdat, 254 p. (In Russ.).
- Ryadovyh, N. A., Yushkova, N. A. (2022). Razvitie argumentativno-diskursivnykh kompetencij obuchayushchihhsya pri rabote s tekstovoy informatsiej [Development of students' argumentative and discursive competencies when working with textual information]. *Slovo, vyskazyvanie, tekst v kognitivnom, pragmaticheskom i kul'turologicheskom aspektah. Materialy XI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii*. Chelyabinsk, Izd-vo Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta, 2, 282–286. (In Russ.).
- Savtchouk, T. N. (2016). Argumentativnye modeli v nauchno-gumanitarnom diskurse: opyt rekonstrukcii [Argumentative models in the scientific humanitarian discourse: experience of reconstruction]. *Vesnik BDU. Ser.4. Filalogija. Zhurnalistyka. Pedagogika*, 1, 32–38. (In Russ.).

Khutorskoy, A. V. (2011). Opredelenie obshchepredmetnogo soderzhaniya i klyuchevykh kompetentsiy kak kharakteristika novogo podkhoda k konstruirovaniyu obrazovatel'nykh standartov [Defining the general content and key competencies as a characteristic of a new approach to constructing educational standards]. *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka*, 1, 1–13. (In Russ.).

Khutorskoy, A. V. (2017). Metodologicheskie osnovaniya primeneniya kompetentnostnogo podhoda k proektirovaniyu obrazovaniya [Methodological grounds for applying the competency-based approach to education design]. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 12 (218), 85–91. (In Russ.).

Tseplitis, L. K., Katlape, N. Ya. (1974). *Teoriya publichnoy rechi* [Theory of public speech]. Riga, Zinatne, 120 p. (In Russ.).

Информация об авторах

И. А. Бобыкина – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой делового иностранного языка.

Б. С. Пилипенко – магистрант, направление подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», факультет лингвистики и перевода.

Information about the authors

Irina A. Bobykina – Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Business Foreign Language.

Bogdan. S. Pilipenko – master student of the direction of Pedagogical Science of the Faculty of Linguistics and Translation.

Статья поступила в редакцию 09.10.2023; одобрена после рецензирования 16.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 09.10.2023; approved after reviewing 16.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 35–41.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 35–41.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 378.091.398

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-35-41

ПОСТРОЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ФЕДЕРАЛЬНЫХ НОРМАТИВНЫХ ТРЕБОВАНИЙ

Ирина Дмитриевна Борченко¹, Елена Валерьевна Качева²

Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования,

Челябинск, Россия

¹ skaterova@list.ru

² helgoct@gmail.com

Аннотация. Проблема исследования и обоснование ее актуальности. На этапе модернизации всей системы образования, особую значимость приобретает отбор содержания образования, в том числе в системе дополнительного профессионального образования. Необходимость формального повышения квалификации для педагогических и руководящих работников является, на сегодняшний день, обязательной составляющей как для самообразования, так и для прохождения аттестационных процедур. Однако, с каждым годом растут требования к работникам образования, что накладывает определенную ответственность к образовательной деятельности организаций дополнительного профессионального образования, а также к выбору содержания дополнительного профессионального образования.

Одним из инструментов, который помогает определить концептуальные направления обучения и развития в рамках актуальных треков образовательной системы, является образовательная программа, которую разрабатывают организации дополнительного профессионального образования.

Цель исследования заключается в выявлении путем анализа нормативно-правовых документов и научных исследований основных направлений и критериев отбора содержания дополнительных профессиональных программ повышения квалификации.

Методология (материалы и методы). Проведен анализ нормативных документов и научных публикаций по теме исследования и выделены направления обновления программ и критерии отбора содержания для дополнительных профессиональных программ.

Результаты. В ходе исследования было выявлено, что содержание дополнительных профессиональных программ повышения квалификации прежде всего зависит от актуальных трендов системы образования, а также от запросов самих потребителей данных услуг. Поэтому в организациях дополнительного профессионального образования должна быть создана система обновления дополнительных профессиональных программ, учитывающих актуальные направления системы образования, а также система сбора потребностей педагогических и руководящих работников образования на освоение новых компетенций в сфере образования.

Ключевые слова: содержание образования, дополнительное профессиональное образование, дополнительные профессиональные программы, образовательная программа, программа повышения квалификации, нормативные требования.

Для цитирования: Борченко И. Д., Качева Е. В. Построение образовательной программы дополнительного профессионального образования с учетом федеральных нормативных требований // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 35–41. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-35-41

Original article

BUILDING AN EDUCATIONAL PROGRAM FOR ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION, CONSIDERING FEDERAL REGULATORY REQUIREMENTS

Irina D. Borchenko¹, Elena V. Kacheva²

Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers, Chelyabinsk, Russia

¹ skaterova@list.ru

² helgoct@gmail.com

Abstract. The research problem and the rationale for its relevance. At the stage of modernization of the entire education system, the selection of the content of education, including in the system of additional professional education, is of particular importance. The need for formal advanced training for teachers and managers is, today, an obligatory component both for self-education and for passing attestation procedures. However, every year the requirements for educators are growing, which imposes a certain responsibility on the educational activities of organizations of additional professional education, as well as on the choice of the content of additional professional education.

One of the tools that helps to determine the conceptual directions of training and development within the current tracks of the educational system is the educational program developed by organizations of additional professional education.

The purpose of the research consists in identifying, through the analysis of legal documents and scientific research, the main directions and criteria for selecting the content of additional professional advanced training programs.

Methodology (materials and methods). The analysis of normative documents and scientific publications on the topic of the study was carried out and the directions for updating programs and the criteria for selecting content for additional professional programs were identified.

The results. The study revealed that the content of additional professional training programs primarily depends on the current trends in the education system, as well as on the requests of the consumers of these services themselves. Therefore, in organizations of additional professional education, a system should be created for updating additional professional programs that consider the current directions of the education system, as well as a system for collecting the needs of pedagogical and executive education workers for the development of new competencies in the field of education.

Key words: content of education, additional professional education, additional professional programs, educational program, advanced training program, norms.

For citation: Borchenko I. D., Kacheva E. V. (2023). Building an educational program for additional professional education, considering federal regulatory requirements. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 35–41. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-35-41

Отбор содержания дополнительного профессионального образования играет важную роль в формировании и развитии образовательных программ, а также в адаптации их к современным требованиям и потребностям. Содержание включает определение, какие знания, навыки и компетенции должны быть включены в учебные планы и программы, чтобы обеспечить качественное обучение и успешное развитие обучающихся (Сваталова 2016) (Сваталова 2014). При отборе содержания образования необходимо учитывать актуальные требования и вызовы, с которыми сталкиваются образовательные организации и обучающиеся. Например, в современном информационном обществе возникает необходимость в освоении цифровых технологий, программирования, развитии аналитического мышления, оценки информации и других компетенций, связанных с информационными технологиями.

Кроме того, отбор содержания образования должен учитывать потребности рынка труда и требования работодателей (Ребикова 2018). В современном быстро меняющемся мире важно, чтобы образование было ориентировано на практическое применение полученных знаний и навыков. Это поможет выпускникам успешно вступить на рынок труда и справиться с вызовами современной профессиональной сферы. Также стоит учитывать международные стандарты и передовой опыт в области образования. Обмен опытом с другими странами и внедрение передовых практик позволяют обогатить содержание образования и подготовить обучающихся к международному взаимодействию и конкуренции. В результате, отбор содержания образования является сложным и ответственным процессом, который требует учета множества факторов и исследований. Он направлен на создание образовательных программ, способствующих развитию компетентных и готовых к жизни в современном мире граждан.

Одной из ключевых особенностей построения образовательной программы дополнительного профессионального образования является ее соответствие федеральным нормативным требованиям. Это означает, что программа должна соответствовать установленным законодательством нормам и стандартам, чтобы обеспечить качественное обучение и получение необходимых знаний и навыков. При разработке содержания дополнительной профессиональной программы необходимо учитывать запросы и потребности потенциальных потребителей – педагогических работников. Ведь именно они являются основными участниками программы и должны получить необходимые знания и компетенции для своей профессиональной деятельности. Для определения запросов потребителей и разработки содержания программы можно провести опрос или консультации с педагогическими работниками. Это позволит выявить их потребности, предпочтения и ожидания от образовательной программы. Такой подход позволит создать программу, которая будет максимально полезна для педагогической сферы. Кроме того, при построении образовательной программы следует учитывать актуальность и современность материалов и методик обучения. Образовательные технологии постоянно развиваются, и важно быть в курсе последних тенденций и достижений в области образования. Это позволит создать программу, которая будет отвечать современным требованиям и потребностям педагогических работников.

Еще одним направлением работы при выборе содержания дополнительной профессиональной программы является статус образовательной организации, направление деятельности, результаты образовательной деятельности, а также контингент обучающихся (Ильясов, Бузов, Ярычев [и др.] 2019). В зависимости от этого, в программе прописывается содержание, формы и методы обучения, а также предлагаемые технологии. И здесь мы видим зависимость качества предоставляемых услуг от выбранных содержания и технологий.

По теме исследования написано немало научных работ, однако они касаются, в основном, общих и нормативно-правовых оснований построения дополнительных профессиональных программ. Тема содержательного наполнения представлена в разрезе учебных предметов и трудных вопросов, относящихся к отработке навыков, а также выбора содержания под определенную категорию обучающихся.

Так, профессор Д. Ф. Ильясов рассматривает технологическую составляющую проектирования дополнительных профессиональных программ повышения квалификации для категории руководящих работников. При этом, структура программы формируется из положений нормативно-правового характера, а также зависит от актуальных на конкретное время направлений развития образования и целевого заказа конкретной образовательной организации (Сериков 1998). Формирование дополнительной профессиональной программы предвдваряет утверждение некоей концепции или модели, согласование ее с целевой аудиторией. В последствие, сформированный концепт программы должен пройти экспертизу (Ильясов 2005).

Интересный подход к проектированию программы прописан в исследовании В. В. Давыдова. Учебное занятие представляется им как некая проекция научного знания на практическую образовательную деятельность. В этом случае, заложенное содержание должно быть прописано в программе, в которой заложено отобранное содержание и прогнозируется достижение планируемых результатов. Программа должна обязательно учитывать те закономерности и процессы, которые происходят в науке и практике в определенном виде деятельности (Давыдов 1972).

Естественно, если брать за основу целевой заказ в качестве обновления содержания дополнительных профессиональных программ повышения квалификации или разработки новых, то ключевую роль здесь будут играть организации дополнительного профессионального образования, то есть обеспечивать взаимодействие с образовательными организациями и подготовкой конечного продукта. В данном случае такая система взаимодействия подобна теории о ядре и оболочке в информационных технологиях (рисунок 1).

При таком взаимодействии функции по разработке дополнительной профессиональной программы разделяются между образовательными организациями. Примером разработки таких программ могут быть программы стажировок, разрабатываемые школами – региональными инновационными площадками в рамках реализации мероприятий. Содержание данных программ основывается на опыте самих школ. Институты развития образования, как координаторы, предоставляют утвержденную структуру, а также проводят профессиональную экспертизу программу. В последствие такие программы утверждаются ученым советом и готовы к реализации, в качестве ретрансляции опыта.

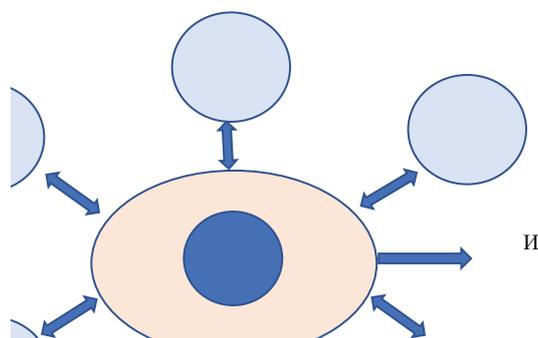


Рис. 1. Структура взаимодействия образовательных организаций в системе обновления ДПП

Представленное взаимодействие дает возможность разрабатывать дополнительные профессиональные программы в соответствии с запросами отдельных образовательных организаций. Содержание в таких программах практико-ориентированное, позволяет другим образовательным организациям познакомиться с интересным практическим опытом и применять полученную информацию у себя.

Теория о ядре и оболочке при разработке дополнительных профессиональных программ может быть связана со строением программы и ее функциональностью (Форгунова, Зайцев, Зайцева 2022).

Ядро программы представляет собой основную часть программы – содержание, которое обеспечивает основные функции и возможности программы. Оно может включать в себя базовые алгоритмы, структуры данных, модули управления доступом к данным и другую базовую функциональность программы. Ядро (содержание) обычно является основой программы, на которой строятся другие модули и функции. То есть теория представляет программу повышения квалификации в цифровом формате.

Оболочка программы, с другой стороны, представляет собой интерфейс пользователя, который обеспечивает взаимодействие между пользователем и ядром программы. Она может включать в себя различные элементы управления, такие как кнопки, поля ввода, меню и т. д., а также алгоритмы обработки пользовательского ввода и отображения результатов работы программы.

Таким образом, теория ядра и оболочки в дополнительной профессиональной программе может касаться разработки и оптимизации содержания программы, чтобы обеспечить эффективное выполнение основных функций программы, а также разработки и улучшения оболочки программы в цифровом формате, чтобы облегчить взаимодействие пользователей с программой.

Методологической основой к построению дополнительных профессиональных программ является, прежде всего, компетентностный подход, так как содержание программ нацелено на конкретные планируемые результаты – совершенствование профессиональных компетенций руководящих и педагогических работников в определенной области. Естественно, прописываются приобретаемые в рамках курсовой подготовки знания и умения в рамках прописанных компетенций (Лебедев, Мансурова, Расташанская, Табаровская 2016).

Нормативными основаниями к построению дополнительных профессиональных программ на современном этапе являются федеральные требования, такие как (таблица 1):

Таблица 1.

Нормативные правовые документы, регламентирующие реализацию дополнительных профессиональных программ профессиональной переподготовки работников образования

№	Дата	Регистрационный №	Вид документа	Орган	Выходные данные
Законы Российской Федерации					
1.	29.12.2012	273-ФЗ	Федеральный закон	Государственная дума РФ	Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). https://base.garant.ru/70291362/
Постановления и распоряжения Правительства Российской Федерации					
2.	17.06.2004	300	Постановление	Правительство РФ	Постановление Правительства РФ от 17 июня 2004 г. N 300 «Об утверждении Положения о Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки». https://base.garant.ru/5760950/?ysclid=lm8lftbey694818951
3.	06.05.2008	362	Постановление	Правительство РФ	Постановление Правительства РФ от 6 мая 2008 г. N 362 «Об утверждении государственных требований к профессиональной переподготовке, повышению квалификации и стажировке государственных гражданских служащих Российской Федерации». https://base.garant.ru/57412369/?ysclid=lm8ljbwydq479535720
Приказы Минобрнауки России					
4.	15.01.2013	10	Приказ (зарегистрировано в Минюсте России 12.03.2013 № 27609)	Министерство образования и науки РФ	Приказ Министерства образования и науки РФ от 15 января 2013 г. № 10 «О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, а также к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников». https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70238122/?ysclid=lm8l18tffc918417888
5.	01.07.2013	499	Приказ (зарегистрировано в Минюсте России 20.08.2013 № 29444)	Министерство образования и науки РФ	Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. N 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» (с изменениями и дополнениями). https://base.garant.ru/70440506/?ysclid=lm8ln6yju244836211
6.	15.11.2015	1244	Приказ	Министерство образования и науки РФ	Приказ Министерства образования и науки РФ от 15 ноября 2013 г. N 1244 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 июля 2013 г. N 499». https://base.garant.ru/70568294/?ysclid=lm8lpi5jxi630459969
7.	19.01.2022	08-94	Письмо	Министерство просвещения РФ	Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 19.01.2022 № 08-94 «О согласовании ведущих тематик ДПП». https://dppo-edu.ru/federalnyj-reestr-programm-dopolnitelnogo-professionalnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya-i-tekushhix-programm-federalnogo-reestra-obrazovatelnyx-programm-rdrv/?ysclid=lm8o9k2uow124454355
Письма МОиН Российской Федерации					
8.	09.10.2013	06-735	Письмо	Министерство образования и науки РФ	Письмо Министерства образования и науки РФ от 9 октября 2013 г. № 06-735 «О дополнительном профессиональном образовании». https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70398906/?ysclid=lm8lrzsvzi64532563
9.	10.04.2014	06-381	Письмо	Министерство образования и науки РФ	Письмо Министерства образования и науки РФ от 10 апреля 2014 г. N 06-381 «О направлении Методических рекомендаций по использованию дистанционных образовательных технологий при реализации дополнительных профессиональных образовательных программ». https://base.garant.ru/70706932/?ysclid=lm8m4u8q2f570443075
10.	25.08.2015	АК – 2453/06	Письмо	Министерство образования и науки РФ	Письмо Министерства образования и науки РФ от 25 августа 2015 г. № АК-2453/06 «Об особенностях законодательного и нормативного правового обеспечения в сфере ДПО». https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71075426/?ysclid=lm8m2ib9ga192308333

Анализ представленных документов федерального уровня выделяет ряд основных мероприятий по построению дополнительной профессиональной программы:

1. Выделение ключевых направлений развития системы образования в Российской Федерации. Определение целей, на совершенствование какие ключевых компетенций будет направлено повышение квалификации по данной программе, выделение целевой аудитории.
2. Составление учебного и учебно-тематического плана в соответствии с логической структурой.
3. Разработка рабочей программы с выбором учебных материалов, практических работ, текущего контроля и итоговой аттестации.
4. Определение формата обучения.
5. Разработка практических заданий, презентаций, раздаточного материала и т. д.

Разработка дополнительных профессиональных программ является компетенцией образовательной организации с опорой на представленный в нормативных документах федерального уровня минимум к содержанию программ, рекомендаций федеральных и региональных реестров дополнительных профессиональных программ. В 2021 году ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» внес изменения в структуру дополнительных профессиональных программ с учетом необходимости внесения дополнительных профессиональных программ в Федеральный реестр ДПП Академии Минпросвещения России (Ильина, Циммерман 2021).

В таблице 2 представлена сравнительная характеристика обновленной структуры программы повышения квалификации в соответствии со структурой конструктора программ:

Таблица 2.

Сравнительная характеристика структуры дополнительных профессиональных программ

№ п/п	Структура дополнительных профессиональных программ повышения квалификации Академии Минпросвещения России	Структура дополнительных профессиональных программ повышения квалификации ГБУ ДПО ЧИППКРО (приказ от 30.04.2021 № 303)
1.	Характеристика программы	Пояснительная записка
1.1.	Цель реализации программы	Цель и задачи программы повышения квалификации
1.2.		Описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в процессе обучения
1.3.	Категория слушателей	Категория слушателей с указанием требований к их квалификации
1.4.	Планируемые результаты обучения	Планируемые результаты обучения
1.5.		Структура образовательной программы
1.6.		Характеристика организационно-педагогических условий достижения планируемых результатов
1.7.		Описание формы итоговой аттестации
1.8.	Форма обучения Срок освоения программы	Формы реализации программ повышения квалификации с указанием трудоемкости
2.	Содержание программы	Учебный план
3.	Рабочая программа	Рабочая программа курса
3.1.		Учебно-тематический план
3.2.		Рабочие программы разделов учебно-тематического плана
3.3.	Организационно-педагогические условия реализации программы	Список используемых источников
4.	Формы аттестации и оценочные материалы	Оценочные материалы
5.	Материально-технические условия реализации программы	

Отбор актуальной тематики содержания дополнительной профессиональной программы может осуществляться на основе выявленных затруднений диагностик в рамках внутренней системы оценки качества образования в образовательной организации дополнительного профессионального образования. Примером может служить разработанная ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, диагностика запросов на образовательные услуги в области дополнительного профессионального образования потенциальных потребителей, слушателей (Абрамовских 2017).

Выделим инвариантные критерии отбора содержания дополнительных профессиональных программ повышения квалификации:

1. Актуальность и новизна дополнительной профессиональной программы в соответствии с законодательством Российской Федерации в области образования и современными трендами государственной политики в сфере образования.
2. Значимость содержания для системы общего и дополнительного образования.
3. Соответствие содержания дополнительной профессиональной программы запросам потенциальных потребителей – педагогом областной образовательной системы.
4. Направленность дополнительной профессиональной программы на совершенствование одной или нескольких компетенций.

Характер вопросов позволяет слушателям сформулировать наиболее актуальные проблемы собственной педагогической деятельности, а также высказать пожелания по организации предлагаемых образовательных услуг и содержанию образовательных программ (Баранова, Борченко 2015). По результатам исследования можно отметить наиболее актуальные, из ответов слушателей, аспекты профессиональной деятельности в рамках требований профессионального стандарта, содержание которых необходимо наиболее подробно отразить в содержании программ повышения квалификации.

Вопросы диагностики запросов коррелируют с разработанной входной и итоговой диагностикой уровня подготовки слушателей при освоении дополнительных профессиональных программ с использованием автоматизированной системы в части определения профессиональных затруднений. Данные позволяют вносить корректировки в содержание дополнительных профессиональных программ повышения квалификации.

Таким образом, построение образовательной программы дополнительного профессионального образования требует учета федеральных нормативных требований, запросов потребителей и современных образовательных тенденций. Только такая программа сможет обеспечить эффективное обучение и подготовку педагогических работников к решению современных профессиональных задач.

Список источников

Абрамовских Т. А. Особенности отбора содержания дополнительных профессиональных программ на основе диагностики субъективной позиции слушателей из числа руководителей образовательных организаций // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2017. № 3 (32). С. 52–63.

Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Москва : Наука, 2000. 246 с.

Баранова Ю. Ю., Борченко И. Д. Использование мониторингового инструментария в рамках внутренней системы оценки качества в дополнительном профессиональном образовании : сборник методических материалов / под ред. М. И. Солодковой. Челябинск : ЧИППКРО, 2015.

Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов). Москва : Педагогика, 1972. 424 с.

Зинченко А. П. Общая управленческая подготовка: монография // под ред. А. П. Зинченко. Тольятти : ТАУ, 2006. 160 с.

Ильина С. П., Циммерман Н. В. Особенности построения персонализированного содержания дополнительных профессиональных программ повышения квалификации учителей // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2021. № 10 (октябрь). ART 2990. URL: <http://emissia.org/offline/2021/2990.htm>.

Ильясов Д. Ф. Образовательные программы повышения квалификации руководителей школ: процессуальные аспекты проектирования // Инновации в образовании. 2005. № 1. С. 43–54.

Ильясов Д. Ф., Бузов К. С., Ярычев Н. У., Скрипова Н. Е., Николов Н. О., Кузнецов В. М. Принципы отбора содержания повышения квалификации педагогов, обучающиеся которых показывают стабильно низкие образовательные результаты // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. № 3 (40). С. 5–23.

Лебедев В. В., Мансурова С. Е., Расташанская Т. В., Табаровская К. А. Рекомендации по обеспечению качества дополнительных профессиональных программ. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : МИОО, 2016. 98 с.

Игнатъева Г. А., Сдобняков В. В. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 3 (40). URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1374>.

Ребикова Ю. В., Лямцева Е. В. Обновление содержания повышения квалификации педагогов дополнительного образования в контексте национальной технологической инициативы // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2018. № 1 (34). С. 61–68.

Сваталова Т. А. Отбор содержания образовательной программы дополнительного профессионального образования на основе определения актуального уровня профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 2 (27). С. 101–105.

Сваталова Т. А., Яковлева Г. В. Основания отбора содержания дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. 2014. № 1 (18). С. 41–54.

Сериков Г. Н. Управление образованием: Системная интерпретация. Челябинск : Изд-во ЧГПУ «Факел», 1998.

Фортунова Н. А., Зайцев А. А., Зайцева И. Н. Проектирование содержания программ дополнительного профессионального образования для специалистов в сфере радиотехники и электроники // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 10-1 (73). С. 219–221.

References

Abramovskih, T. A. (2017). Osobennosti otbora soderzhaniya dopolnitel'nyh professional'nyh programm na osnove diagnostiki sub'ektnoj pozicii slushatelej iz chisla rukovoditelej obrazovatel'nyh organizacij [Features of selecting the content of additional professional programs based on diagnostics of the subjective position of students from among the heads of educational organizations]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov*, 3 (32), 52–63. (In Russ.).

Anan'ev, B. G. (2000). *Chelovek kak predmet poznaniya* [Man as an object of knowledge]. Moscow, Nauka, 246 p. (In Russ.).

Baranova, Ju. Ju., Borchenko, I. D. (2015). *Ispol'zovanie monitoringovogo instrumentarija v ramkah vnutrennej sistemy ocenki kachestva v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii* : sbornik metodicheskikh materialov [The use of monitoring tools within the framework of the internal quality assessment system in additional vocational education: a collection of methodological materials]. Pod red. M. I. Solodkovej. Chelyabinsk, CHIPPKRO (In Russ.).

Davydov, V. V. (1972). *Vidy obobshhenija v obuchenii (logiko-psihologicheskie problemy postroeniya uchebnyh predmetov)* [Types of generalization in teaching (logical and psychological problems of constructing educational subjects)]. Moscow, Pedagogy, 424 p. (In Russ.).

Zinchenko, A. P. (2006). *Obshhaja upravlencheskaja podgotovka*: monografija [General management training: monograph]. Pod red. A. P. Zinchenko. Tolyatti, TAU, 160 p. (In Russ.).

Il'ina, S. P., Cimmerman, N. V. (2021). Osobennosti postroeniya personificirovannogo soderzhaniya dopolnitel'nyh professional'nyh programm povysheniya kvalifikacii uchitelej [Features of constructing personalized content for additional professional development programs

for teachers]. *Pis'ma v Jemissija. Offlajn: jelektronnyj nauchnyj zhurnal*, 10 (October), ART 2990, <http://emissia.org/offline/2021/2990.htm>. (In Russ.).

Il'jasov, D. F. (2005). Obrazovatel'nye programmy povyshenija kvalifikacii rukovoditelej shkol: processual'nye aspekty proektirovanija [Educational advanced training programs for school leaders: procedural aspects of design]. *Innovacii v obrazovanii*, 1, 43–54. (In Russ.).

Il'jasov, D. F., Buurov K. S., Jarychev, N. U., Skripova, N. E., Nikolov, N. O., Kuznecov, V. M. (2019). Principy otbora sodержanija povyshenija kvalifikacii pedagogov, obuchajushiesja kotoryh pokazывают stabil'no nizkie obrazovatel'nye rezul'taty [Principles for selecting content for advanced training of teachers whose students show consistently low educational results]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov*, 3 (40), 5–23. (In Russ.).

Lebedev, V. V., Mansurova, S. E., Rastashanskaja, T. V., Tabarovskaja, K. A. (2016). *Rekomendacii po obespečeniju kachestva dopolnitel'nyh professional'nyh program* [Recommendations for ensuring the quality of additional professional programs]. Moscow, MIOO, 98 p. (In Russ.).

Ignat'eva, G. A., Sdobnjakov, V. V. (2022). Proektirovanie personalizirovannogo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija pedagogov: sobytijno-pozicionnaja metodologija [Designing personalized additional professional education for teachers: event-positional methodology]. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 10, 3 (40), <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1374>. (In Russ.).

Rebikova, Ju. V., Ljamceva, E. V. (2018). Obnovlenie sodержanija povyshenija kvalifikacii pedagogov dopolnitel'nogo obrazovanija v kontekste nacional'noj tehnologičeskoj iniciativy [Updating the content of advanced training for additional education teachers in the context of the national technology initiative]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov*, 1 (34), 61–68. (In Russ.).

Svatalova, T. A. (2016). Otbór sodержanija obrazovatel'noj programmy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija na osnove opredelenija aktual'nogo urovnja professional'nyh kompetencij pedagogov doskol'nogo obrazovanija [Selection of the content of the educational program of additional professional education based on determining the current level of professional competencies of preschool teachers]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov*, 2 (27), 101–105. (In Russ.).

Svatalova, T. A., Jakovleva, G. V. (2014). Osnovaniya otbora sodержanija dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija pedagogov doskol'nogo obrazovanija [Grounds for selecting the content of additional professional education for preschool teachers]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov : nauchno-teoretičeskij zhurnal*, 1 (18), 41–54. (In Russ.).

Serikov, G. N. (1998). *Upravlenie obrazovaniem: Sistemnaja interpretacija* [Educational Management: Systemic Interpretation]. Chelyabinsk, Publishing house ChSPU «Fakel». (In Russ.).

Fortunova, N. A., Zajcev, A. A., Zajceva, I. N. (2022). Proektirovanie sodержanija programm dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija dlja specialistov v sfere radiotehniki i jelektroniki [Designing the content of additional professional education programs for specialists in the field of radio engineering and electronics]. *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk*, 10–1 (73), 219–221. (In Russ.).

Информация об авторах

И. Д. Борченко – кандидат культурологии, ученый секретарь Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Е. В. Качева – кандидат педагогических наук, заведующий региональным информационно-методическим центром Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Information about the authors

Irina D. Borchenko – Candidate of Cultural Studies, scientific secretary of Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers.

Elena V. Kacheva – Candidate of Pedagogical Sciences, scientific secretary of Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers.

Статья поступила в редакцию 07.09.2023; одобрена после рецензирования 23.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 07.09.2023; approved after reviewing 23.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 42–47.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 42–47.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 378

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-42-47

ОПЫТ ПРЕВЕНТИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Елена Борисовна Быстрай¹, Иван Александрович Скоробренко²

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия

¹ bistraieb@cspu.ru

² skorobrenkoia@cspu.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионально-педагогических трудностей будущих педагогов и их преодоления. Проанализированы результаты опроса студентов старших курсов о причинах, затрудняющих их общение с обучающимися, которые подтвердили, что одной из важнейших причин профессионально-педагогических трудностей является несформированность умений педагогического общения у будущих учителей. В статье представлены результаты опроса студентов 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», прошедших педагогическую практику. Также авторами статьи проанализированы дневники студентов-практикантов, представленные по результатам производственной (педагогической) практики на 4 курсе. Авторами выявлены и представлены в тексте статьи трудности, с которыми студенты столкнулись в процессе прохождения практики.

В статье описан опыт работы со студентами в формате воркшопа, имеющего обучающий характер и направленного на превентивацию профессионально-педагогических трудностей будущих учителей. Подробно описывается содержание факультативных обучающих встреч со студентами, направленных на получение ими новых знаний об особенностях коммуникации между различными субъектами образования и на применение этих знаний на практике. Констатируется, что вводный этап воркшопа способствовал формированию положительного психологического климата в группе и отработке навыков самопредставления и самопрезентации, основной этап работы позволил познакомить студентов с современными технологиями эффективного психолого-педагогического взаимодействия в теории и на практике, а заключительный этап, посвященный микропреподаванию, способствовал углублению методической подготовки будущих учителей и развитию у них умений саморефлексии.

Делается вывод о том, что проведенная работа позволит будущим педагогам умело выстраивать взаимоотношения с различными субъектами образовательного процесса и преодолевать профессионально-педагогические трудности. В качестве наиболее перспективных направлений использования опыта превентивации профессионально-педагогических трудностей будущих учителей авторы рассматривают активизацию таких форм работы со студентами, как анализ проблемных ситуаций и микропреподавание.

Ключевые слова: будущие учителя, профессиональная подготовка, профессионально-педагогические трудности, воркшоп, педагогическое общение.

Для цитирования: Быстрай Е. Б., Скоробренко И. А. Опыт превентивации профессионально-педагогических трудностей будущих учителей // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 42–47. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-42-47

Original article

EXPERIENCE IN PREVENTING PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL DIFFICULTIES OF FUTURE TEACHERS

Elena B. Bystray¹, Ivan A. Skorobrenko²

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

¹ bistraieb@cspu.ru

² skorobrenkoia@cspu.ru

Abstract. The article discusses the problem of professional and pedagogical difficulties of future teachers and overcoming them. The results of a survey of senior students about the reasons that make it difficult for them to communicate with students are analyzed, which confirmed that one of the most important reasons for professional and pedagogical difficulties is the lack of developed pedagogical communication skills among future teachers. The article presents the results of a survey of 4th year students of the Faculty of Foreign Languages of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University who completed teaching practice. The authors of the article also analyzed the diaries of student interns, presented based on the results of industrial (teaching) practice in the 4th year. The authors identified and presented in the text of the article the difficulties that students encountered during their internship.

The article describes the experience of working with students in the format of a workshop, which is educational in nature and aimed at preventing professional and pedagogical difficulties of future teachers. The content of optional educational meetings with students, aimed at gaining them new knowledge about the features of communication between various subjects of education and applying this knowledge in practice, is described in detail. It is stated that the introductory stage of the workshop contributed to the formation of a positive psychological climate in the group and the development of self-presentation and self-presentation skills, the main stage of the work made it possible to introduce students to modern technologies of effective psychological-pedagogical interaction in theory and practice, and the final stage, dedicated to micro-teaching, contributed to the deepening of methodological training future teachers and developing their self-reflection skills.

It is concluded that the work carried out will allow future teachers to skillfully build relationships with various subjects of the educational process and overcome professional and pedagogical difficulties. The authors consider the activation of such forms of work with students as the analysis of problem situations and microteaching as the most promising areas for using the experience of preventing professional and pedagogical difficulties of future teachers.

Key words: future teachers, professional training, professional and pedagogical difficulties, workshop, pedagogical communication.

For citation: Bystray E. B., Skorobrenko I. A. Experience in preventing professional and pedagogical difficulties of future teachers. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 42–47. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-42-47

Перестройка системы высшего образования является неотъемлемой составной частью сложного процесса обновления всех сфер экономической и социальной жизни нашего общества. Сегодня востребованы личности, обладающие активностью, креативностью, критическим мышлением, функциональной грамотностью и другими важными качествами (Оренбурова, Валеева 2022). В этой связи особую значимость приобретает совершенствование профессиональной подготовки педагогов, так как доминантой в педагогическом процессе становится воспитание личности личностью, а сама педагогическая квалификация, по мнению М. Б. Зацепиной, «обеспечивает готовность и способность выполнения разноплановых профессиональных задач» (Зацепина 2016: 15). Как лозунг развития всей системы современного высшего образования в Российской Федерации звучат слова академика РАО В. И. Загвязинского: «решение коренной проблемы качества российского образования прежде всего зависит от качества подготовки нового поколения педагогов» (Загвязинский 2015: 30).

Данная проблема является мегаактуальной, что нашло отражение в государственной политике Российской Федерации: решением Президента Российской Федерации 2023 год объявлен годом педагога и наставника. Федеральные государственные образовательные стандарты предопределили необходимость формирования системного и критического мышления, способности выпускников педагогических вузов к разработке и реализации проектов, к командной работе и межкультурному взаимодействию, способности эффективно коммуницировать на государственном языке Российской Федерации и иностранных языках, умения самоорганизации и саморазвития, в том числе в здоровьесберегающем аспекте. Профессионально-педагогическая компетентность современного педагога может быть представлена как цельный комплекс функционирующих в их диалектическом единстве и взаимодействии ключевых компетенций учителя, таких как психолого-педагогическая, профессионально-предметная, методологическая, методическая и самообразовательная (Гулая, Романова 2020).

Не умаляя значимости подготовки выпускников высших учебных заведений различного профиля, следует отметить динамичность и многозадачность профессиональной подготовки будущих педагогов (Шкитина, Касаткина 2019). Современный педагог должен обладать основами профессиональной этики, участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся, контроль и оценку формирования результатов образования, использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, эффективно взаимодействовать с участниками образовательных отношений, владеть основами специальных научных знаний (Перепелкин 2023). Как справедливо отмечает Б. Т. Дзусова, современные учителя должны не только быть высококвалифицированными специалистами, но также обладать способностью и готовностью «транслировать накопленный опыт и профессиональное мастерство» (Дзусова 2020: 67). Вслед за И. А. Ериной, Е. Н. Фаниной и С. Н. Передерий мы полагаем, что «происходящие изменения в современном российском обществе требуют адекватной модернизации системы образования для удовлетворения потребности общества и государства в подготовке профессионалов нового поколения» (Ерина, Фанина, Передерий 2021: 147). Следовательно, актуальным становится поиск новых форм и технологий работы со студентами, которые способствуют оптимизации и повышению качества профессиональной подготовки будущих выпускников педагогического вуза.

Признавая интенсивность и многоаспектность профессиональной подготовки будущих учителей, мы поставили перед собой задачу выявить трудности, с которыми конфронтирует будущий педагог. Нами был проведен опрос среди 47 студентов 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», прошедших педагогическую практику в образовательных организациях г. Челябинска. Студентам были заданы следующие вопросы:

- Приходилось ли Вам в процессе прохождения педагогической практики конфронтировать с различными трудностями?
- Трудности какого плана в общении с обучающимися, их родителями, коллегами и администрацией образовательной организации возникали в процессе прохождения Вами педагогической практики?
- Какие причины затрудняют налаживание контактов с незнакомым детским коллективом?
- Достаточно ли у Вас было педагогических и методических знаний на момент прохождения практики?

– Достаточно ли у Вас было лингвистических знаний на момент прохождения практики?

Поскольку мы признаем, что наибольшую трудность для будущих педагогов представляют проблемы, связанные с педагогическим общением, в рамках данной статьи для более глубокого анализа нами был выбран вопрос о причинах возникновения трудностей в общении с ученическим коллективом.

Результаты ответа респондентов на вопрос «Какие причины затрудняют налаживание контактов с незнакомым детским коллективом?» представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты опроса студентов старших курсов о причинах, затрудняющих их общение с обучающимися

Какие причины затрудняют налаживание контактов с незнакомым детским коллективом? Варианты ответов	Количество ответов в % к числу опрошенных
Особенности характера (замкнутость, чрезмерная застенчивость)	10
Недостаточные знания по проблеме общения	31
Несформированность умений педагогического общения	29
Невоспитанность школьников	15
Психологические барьеры	35
Недостаточный опыт общения с детьми	19

Анализ ответов респондентов позволил сделать следующие выводы. Некоторые студенты указали несколько причин, затрудняющих их общение с детьми. Недостаточная сформированность умений педагогического общения, неумение преодолевать психологические барьеры, индивидуально-психологические особенности студентов назывались в анкетах наиболее частыми причинами, тормозящими установление педагогически целесообразных отношений со школьниками, что дает основание полагать, что со студентами в рамках их профессиональной подготовки должна быть организована дополнительная работа в формате воркшоп.

Наряду с проведением опроса нами также использовался такой метод исследования, как анализ результатов деятельности студентов. Нами были изучены 47 дневников практикантов факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», которые были представлены студентами на кафедру немецкого языка и методики обучения немецкому языку после прохождения в феврале и марте 2023 года производственной (педагогической) практики на 4 курсе. Получить комплексное представление о трудностях, с которыми сталкиваются студенты-практиканты во время прохождения практики, удалось благодаря достаточно четко сформулированным требованиям к саморефлексии практикантов. Так, студенты должны были не только описать возникшие трудности и пути их решения, но и оценить собственную готовность к взаимодействию с различными участниками образовательного процесса, знание современных технологий психолого-педагогического взаимодействия, а также степень успешности использования в практической деятельности коммуникативных умений. Благодаря этому, нам удалось проанализировать трудности, которые испытывали студенты на практике, и определить основные из них:

- неуверенность в себе, которую студенты-практиканты связывают с недостаточностью знаний по проблеме общения и несформированностью умений;
- неумение взять инициативу в общении, что особенно часто находит свое проявление, если школьники возбуждены, разговаривают, занимаются каждый своим делом;
- особенности характера, мешающие установлению контакта с детьми (замкнутость, чрезмерная застенчивость);
- неумение подать себя в общении, что включает в себя недостаточную сформированность умений самопрезентации (внешний вид, осанка, проведение оргмомента урока);
- неожиданность возникновения некоторых ситуаций общения (неудачно сказанное слово или вопрос застали студента-практиканта врасплох).

Перечисленные выше трудности, возникающие у студентов на практике, дают основания полагать, что в процессе профессиональной подготовки в вузе студенты в недостаточной мере овладевают автоматизированными навыками общения (организация внешнего вида, пантомимическое поведение в общении, неумение взять инициативу), хотя мы далеки от мысли о том, что в аудиторных условиях возможно проиграть всю гамму возникающих ситуаций общения (Ляшенко, Минеева, Насиханова 2021). Однако, осознание своего собственного «Я» в общении, своих индивидуально-психологических особенностей, овладение умениями общения, а также тренировка эмоционального интеллекта в аудиторных условиях окажут благоприятное воздействие на процесс реального общения с детьми (Никитина, Филиппова, Новикова 2019). Эта позиция находит отражение в трудах О. В. Гукаленко, которая очень точно подчеркивает, что «обучающая и воспитательная деятельность в вузе должна осуществляться под углом зрения достаточно обширной и глубокой социальной и гуманитарной подготовки студентов» (Гукаленко 2022: 39).

С целью совершенствования процесса подготовки выпускников факультета иностранных языков педагогического вуза к профессионально-педагогической деятельности нами была организована работа в виде воркшопа, который имеет формат обучающего мероприятия, помогающего участникам получать новые знания и сразу применять их на практике. По мнению Л. Н. Павловой и Т. Ю. Каратаевой, воркшоп как форма работы «предполагает погружение участников мероприятия в новые задачи и поиск решений с целью научиться думать и действовать по-другому» (Павлова, Каратаева 2018: 100). Именно сочетание теории и практики является достоинством этой формы работы, которая позволяет гармонично сочетать как взаимодействие участников, так и их взаимодействие с педагогом (Юстус 2015). Все это придает обучению полисубъектный характер, позволяет формировать у обучающихся умение занимать активную субъектную позицию в сфере профессиональной деятельности, выступать субъектом целенаправленных

педагогических отношений и взаимодействий (Кролевецкая, Карабутова, Михайлова 2022). Такая форма организации работы студентов, как воркшоп, направлена на развитие навыков коммуникации и расширение кругозора будущих учителей, помогает им совершенствовать логическое мышление, умение аргументировать свою позицию и вести дискуссию, а также позволяет создать на занятии атмосферу сотрудничества и сотворчества, позитивного и эмпатичного общения (Потехина, Жеребятникова 2021). Данная форма работы также вносит существенный вклад в профессионально-деонтологическую подготовку учителей, поскольку позволяет сделать акцент на вопросах этики педагогической коммуникации, педагогического такта, полисубъектного взаимодействия в образовательной среде.

В рамках воркшопа нами разработана серия встреч со студентами, которая способствовала формированию способности будущих учителей к эмпатии и рефлексии, умений речевого общения, умений самокоррекции и самоконтроля в общении, социально-перцептивных умений и ряда других. Основным принципом построения серии встреч со студентами в формате воркшопа стал принцип «от простого к сложному», благодаря которому стало возможным обеспечить системность и последовательность в формировании у студентов системы необходимых психолого-педагогических знаний и их эффективную отработку на практике. Следует отметить, что посещение занятий студентами осуществлялось в факультативном режиме. Так, на одном из первых занятий участникам воркшопа предлагалось кратко рассказать свою автобиографию, а остальные участники имели возможность задать интересующие их вопросы. Следующее задание было направлено на знакомство с интересами и симпатиями участников воркшопа, что выилось хорошим базисом их взаимодействия в процессе работы.

Участники воркшопа должны были разделить лист бумаги вертикальной чертой на две части (левая со знаком «плюс», правая со знаком «минус»). В колонку со знаком «плюс» было необходимо записать любимое время года, животное, женское и мужское имя, любимую книгу, любимого литературного героя или исторический персонаж, качество личности, которое нравится в других людях больше всего, черту характера, которая больше всего нравится в себе самом. В правой части листа под знаком «минус» нужно было записать нелюбимое время года, нелюбимое животное и т. д. Затем данный лист с записями передавался рядом сидящему до тех пор, пока каждый не прочитал записи всех участников.

Затем участникам воркшопа предлагалось подготовить вступительное слово на 2-3 минуты, которое они могли бы представить при первом знакомстве с аудиторией. Во время выступления одного участника было необходимо оценить его умение общаться с аудиторией по пятибалльной шкале. Так, 5 баллов получал тот участник, тон которого был доброжелателен, который владеет всей аудиторией, прекрасно может представить себя, владеет умениями контакта. 3 балла выставлялись участнику, тон которого был недостаточно доброжелателен, который не в достаточной степени владеет аудиторией, плохо представляет себя, не демонстрирует хорошее владение умениями контакта. Вводный этап работы со студентами в формате воркшопа способствовал реализации таких задач, как установление положительного психологического климата в аудитории, установление контакта и снятие трудностей во взаимодействии с другими людьми, отработка навыков самопредставления и самопрезентации.

На занятиях в формате «воркшоп» активно использовались ролевые игры, целью которых было формирование способности к эмпатии и рефлексии в процессе выполнения следующих педагогических действий:

- «вчувствование» в образ учителя и образ ученика;
- преодоление барьеров в коммуникации, применение «приспособлений» в общении;
- отработка мимической и пантомимической выразительности;
- анализ проблемной ситуации, соотнесение своего мнения с мнением других по поводу сюжета игры, исполнительского мастерства, гуманности позиции «педагога», учета положительной перспективы развития ситуации.

Участники воркшопа должны были проанализировать следующую ситуацию. На классном собрании в 10 классе учитель обращается к ученикам: «Ребята! Дирекция школы решила заработанные Вами от сбора макулатуры деньги передать на приобретение технических средств». Ребята некоторое время молчат, а затем раздается шквал реплик: «Не согласен!», «Раздайте деньги!», «Мы сами можем решить!» Участники воркшопа должны были ответить на следующие вопросы:

- Пренебрежение какими принципами педагогического такта стало причиной возникновения конфликта?
- Какими качествами должен обладать педагог, чтобы продуктивно решить эту ситуацию?
- Предложите свои варианты решения проблемы. Обоснуйте их.

С целью формирования умения определять эмоциональное состояние другого человека участникам предлагалось выбрать одну из фотографий и на основании внешнего вида героя составить краткую характеристику его внутреннего состояния. Основным механизмом определения эмоционального состояния другого человека является эмпатия, «вчувствование», а также социальная перцепция. Каждому участнику нужно было составить монолог и представить его аудитории.

Одно из заданий предполагало написание характеристики невербального поведения одного из участников воркшопа. На занятии было необходимо зачитать её без указания адресата, а группа должна была определить, кому из участников принадлежит эта характеристика.

Следующее упражнение способствовало развитию общей мимической реакции. Одному из участников предлагалось невербально выразить реакцию педагога на опоздавшего на урок ученика:

- требовательно: «Быстрее садись!»
- удивлённо: «Не ожидал...»
- с досадой: «Отвлекаешь!»
- спрашивая: «Что-нибудь случилось?»
- укоризненно: «Мешаешь работать!»
- радостно: «Наконец-то!»

Так, основная часть занятий со студентами в формате воркшоп способствовала достижению таких задач, как ознакомление студентов с основами педагогической конфликтологии, предоставление студентам информации о современных технологиях эффективного психолого-педагогического взаимодействия с различными субъектами образования и практическую работу с этими технологиями, а также развитие гибких навыков будущих педагогов, таких как критическое мышление и эмоциональный интеллект.

Несколько встреч, проведенных в рамках деятельности в формате воркшоп, были посвящены реализации микропреподавания. Участники осуществляли следующие педагогические действия:

- проведение организационного момента урока или воспитательного дела;
- вход в класс, приветствие, установление зрительного контакта с аудиторией, соблюдение паузы внимания, представление себя аудитории;
- проведение беседы с заранее заданными возрастными параметрами аудитории, для которой предназначен рассказ;
- стимулирование внимания аудитории;
- анализ проведенной беседы и рефлексия собственного поведения в процессе микропреподавания.

Обращение к микропреподаванию в рамках воркшопов позволило решить комплекс задач, среди которых углубление методической подготовки будущих учителей, совершенствование навыков работы с аудиторией, а также развитие умений саморефлексии педагогической деятельности, которая на данный момент носит квазипрофессиональный характер.

Проведенная в рамках воркшопа серия встреч со студентами благоприятно повлияла на преодоление профессионально-педагогических трудностей будущих учителей. В ходе рефлексии по окончании работы со студентами в рамках воркшопа, большинство студентов отметили, что стали увереннее держаться на публике и меньше бояться предстоящей коммуникации с различными субъектами образовательного процесса. По мнению студентов, предпосылкой для этого стали полученные в рамках воркшопа знания о конструктивной и эффективной коммуникации, а также практическая отработка умений педагогического общения, которая осуществлялась в рамках мероприятий воркшопа.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что организация работы по превентивации профессионально-педагогических трудностей будущих учителей играет существенную роль в системе их профессиональной подготовки. Такая форма работы со студентами в аспекте формирования у них умений педагогического общения и преодоления профессиональных барьеров, как воркшоп, позволяет эффективно и в то же время в факультативной форме научить будущих учителей грамотно выстраивать систему взаимоотношений с различными субъектами образования и преодолевать профессионально-педагогические трудности. К перспективам использования опыта превентивации профессионально-педагогических трудностей будущих учителей мы относим активизацию таких форм работы со студентами, как анализ проблемных ситуаций и микропреподавание, поскольку данные формы работы комплексно сочетают в себе существенные элементы профессиональной подготовки будущих педагогов и позволяют не только более глубоко познакомить их с актуальными проблемами педагогического общения и взаимодействия, но и научить использовать наиболее эффективные технологии педагогического взаимодействия в целях повышения качества образовательного процесса.

Список источников

- Гукаленко О. В. Развитие эмоционального интеллекта будущих учителей как инструмент повышения качества высшего педагогического образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 6 (88). С. 33–42.
- Гулая Т. М., Романова, С. А. Иерархия компетентностей современного педагога // Социология. 2020. № 2. С. 234–240.
- Дзусова Б. Т. Компетентностный подход в условиях современного педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69–2. С. 67–69.
- Ерина И. А., Фанина Е. Н., Передерий С. Н. Ведущие тенденции в образовании XXI века // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5 (90). С. 146–148.
- Загвязинский В. И. От социальной стратегии к образовательной практике // Народное образование. 2015. № 6 (1449). С. 26–33.
- Зацепина М. Б. Совершенствование качества образования и повышение квалификации педагога // Педагогическое образование и наука. 2016. № 5. С. 14–18.
- Ляшенко М. С., Минеева О. А., Насиханова А. З. Педагогическое общение как основа создания эффективной образовательной среды в вузе // Современный ученый. 2021. № 6. С. 215–219.
- Никитина Е. Ю., Филиппова О. Г., Новикова Н. Б. Коммуникативно-личностное взаимодействие субъектов образовательного процесса // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 4. С. 117–133.
- Оренбурова Л. В., Валева Р. А. Образ современного педагога в контексте навыков XXI века // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6–2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32316>.
- Павлова Л. Н., Каратаева Т. Ю. Воркшоп как организационная форма профессиональной ориентации студентов педагогического вуза // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. № 8. С. 97–105.
- Перепелкин С. А. Требования к профессиональным качествам педагога в условиях модернизации образования // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2023. № 1. С. 34–40.
- Потехина Н. В., Жеребятникова Г. В. Педагогическая мастерская как технология обучения студентов в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71–3. С. 174–178.
- Шкитина Н. С., Касаткина Н. С. Партисипативная подготовка студентов педагогических вузов // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2019. № 4. С. 50–57.
- Юстус Г. В. Применение тренинговых форм обучения в развитии профессиональных компетенций специалистов педагогических коллективов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 7 (102). С. 81–84.

Krolevetskaya E. N., Karabutova E. A., Mikhailova D. I., Ostapenko S. I. Teacher new professionalism in the light of the personality polysubjectivity development // *Perspectives of Science and Education*. 2022. № 3 (57). P. 10–22.

References

- Gukalenko, O. V. (2022). Razvitiye emocional'nogo intellekta budushchih uchitelej kak instrument povysheniya kachestva vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya [Developing of emotional intelligence of future teachers as a tool for improving the quality of higher pedagogical education]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 1, 6 (88), 33–42. (In Russ.).
- Gulaya, T. M. & Romanova, S. A. (2020). Ierarhiya kompetentnostej sovremennogo pedagoga [Hierarchy of competencies of a modern teacher]. *Sociologiya*, 2, 234–240. (In Russ.).
- Dzusova, B. T. (2020). Kompetentnostnyj podhod v usloviyah sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Competence-based approach in the conditions of modern teacher education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 69–2, 67–69. (In Russ.).
- Erina, I. A., Fanina, E. N. & Perederij, S. N. (2021). Vedushchie tendencii v obrazovanii XXI veka [Trends in education of the 21st century]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 5 (90), 146–148. (In Russ.).
- Zagvyazinskij, V. I. (2015). Ot social'noj strategii k obrazovatel'noj praktike [From social strategy to educational practice]. *Narodnoe obrazovanie*, 6 (1449), 26–33. (In Russ.).
- Zacepina, M. B. (2016). Sovershenstvovanie kachestva obrazovaniya i povyshenie kvalifikacii pedagoga [Improving the quality of education and improving teacher qualifications]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, 5, 14–18. (In Russ.).
- Lyashenko, M. S., Mineeva, O. A. & Nasihanova, A. Z. (2021). Pedagogicheskoe obshchenie kak osnova sozdaniya effektivnoj obrazovatel'noj sredy v vuze [Pedagogical communication as the basis for creating an effective educational environment at the university]. *Sovremennyye uchenyy*, 6, 215–219. (In Russ.).
- Nikitina, E. Yu., Filippova, O. G. & Novikova, N. B. (2019). Kommunikativno-lichnostnoe vzaimodejstvie sub'ektov obrazovatel'nogoproцесса [Communicative-personal interaction of subjects of the educational process]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 4, 117–133. (In Russ.).
- Orenburova, L. V., Valeeva, R. A. (2022). Obraz sovremennogo pedagoga v kontekste navykov XXI veka [The image of a modern teacher in the context of 21st century skills]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 6–2, <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32316>. (In Russ.).
- Pavlova, L. N., Karataeva, T. Yu. (2018). Vorkshop kak organizacionnaya forma professional'noj orientacii studentov pedagogicheskogo vuza [Workshop as an organizational form of a professional orientation of students of a pedagogical university]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 8, 97–105. (In Russ.).
- Perepelkin, S. A. (2023). Trebovaniya k professional'nym kachestvam pedagoga v usloviyah modernizacii obrazovaniya [Requirements for professional qualities teacher in conditions of modernization of education]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika*, 1, 34–40. (In Russ.).
- Potekhina, N. V., Zherebyatnikova, G. V. (2021). Pedagogicheskaya masterskaya kak tekhnologiya obucheniya studentov v vuze [Pedagogical workshop as a technology for teaching students at a university]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 71–3, 174–178. (In Russ.).
- Shkitina, N. S. & Kasatkina, N. S. (2019). Partisipativnaya podgotovka studentov pedagogicheskikh vuzov [Participative teacher training in pedagogical universities]. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 4, 50–57. (In Russ.).
- Yustus, G. V. (2015). Primenenie treningovyh form obucheniya v razvitii professional'nyh kompetencij specialistov pedagogicheskikh kolektivov [Training forms of education in development of professional competences of pedagogic teams specialists]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 7 (102), 81–84. (In Russ.).
- Krolevetskaya, E. N., Karabutova, E. A., Mikhailova, D. I., Ostapenko, S. I. (2022). Novyj professionalism pedagoga v kontekste razvitiya polisub'ektnosti lichnosti [Teacher new professionalism in the light of the personality polysubjectivity development]. *Perspectives of Science and Education*, 3 (57), 10–22.

Информация об авторах

Е. Б. Быстрый – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

И. А. Скоробренко – аспирант кафедры педагогики и психологии, направление подготовки 44.06.01 «Образование и педагогические науки», преподаватель кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Information about the authors

Elena B. Bystray – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of German Language and German Language Teaching Methods.

Ivan A. Skorobrenko – Postgraduate of the Department of Pedagogics and Psychology, Lecturer of the Department of German Language and German Language Teaching Methods.

Статья поступила в редакцию 20.09.2023; одобрена после рецензирования 12.10.2023;

принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 20.09.2023; approved after reviewing 12.10.2023;

accepted for publication 09.11.2023.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 48–53.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 48–53.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 372.881.111.1

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-48-53

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГИМНАЗИИ

Валентина Ивановна Долгополова

МОАУ «Гимназия имени Александра Грина», Киров, Россия, school-k3@mail.ru

Аннотация. В данной статье описаны основные методы и факторы, влияющие на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности учащихся основной школы. Для детей, обучающихся с 7 по 9 класс, характерно падение уровня мотивации к изучению иностранного языка в школе. Появляются так называемые «группы риска» – дети, имеющие крайне низкий уровень мотивации к изучению английского языка. Задачей данного исследования является изучение уровня развития мотивации школьников (оптимальный, достаточный или низкий) с целью совершенствования учебного процесса и определения эффективных методов повышения мотивации учеников, а следовательно, и их успеваемости по данной дисциплине. Проводилось исследование среди учащихся 7–9-х классов гимназии города Кирова путем анкетирования по различным методикам. В результате проведения анкетирования у 15 % был выявлен низкий уровень развития учебной мотивации у школьников, а также были обозначены те виды организации учебной деятельности, в которых школьники оказались более заинтересованы и которые стимулируют их заниматься изучением английского языка. Наиболее эффективными видами организации учебной деятельности стали игра, групповые работы, проектная деятельность и другие. В конечном итоге, на основе анализа ответов учащихся 7-х, 8-х и 9-х классов, были разработаны пути, методы и приемы работы с учениками, вошедшими в «группу риска», а также были даны рекомендации по организации учебного процесса учащихся с 7 по 9 класс.

Ключевые слова: мотивация, методы мотивации, учебная деятельность, уровень учебной мотивации, английский язык.

Для цитирования: Долгополова В. И. Анализ результатов исследования мотивации школьников к изучению английского языка в гимназии // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 48–53. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-48-53

Original article

ANALYZING THE RESULTS OF THE STUDY OF STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY ENGLISH AT THE GYMNASIUM

Valentina I. Dolgoplova

MEAI «A. Green Gymnasium», Kirov, Russia, school-k3@mail.ru

Abstract. This article describes the main methods and factors influencing the formation of positive sustainable motivation for educational activities of students. The problem is that children studying from 7th to 9th grade are characterized by a drop in the level of motivation to learn a foreign language at school. There are so-called “risk groups” - children who have an extremely low level of motivation to learn English. The purpose of this study is to examine the level of motivation development of students (optimal, sufficient or low) in order to improve the learning process and identify effective methods to increase the motivation of students and, consequently, their performance in this subject. A study was conducted among students in grades 7–9 at a gymnasium in the city of Kirov through questionnaires using various methods. As a result of the questionnaires, 15% of students were found to have a low level of learning motivation development, and the types of learning activity organization in which students were more interested and which stimulate them to study English were identified. The most effective types of organizing educational activities were games, group work, project activities and others. Ultimately, based on the analysis of the students' responses in grades 7, 8 and 9, ways, methods and techniques for working with students included in the “risk group” were developed, and recommendations were given for organizing the educational process of students from 7th to 9th grade.

Key words: motivation, motivation methods, educational activities, level of educational motivation, English language.

For citation: Dolgoplova V. I. (2023). Analyzing the results of the study of students' motivation to study english at the gymnasium. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 48–53. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-48-53

Слово «мотивация» имеет латинское происхождение. Оно происходит от слова «movege» – «двигать». Мотивация – это процесс, который движет человеком, заставляет его с завидным упорством и настойчивостью заниматься определенной деятельностью. Она может быть внутренней (исходящей от самого человека) и внешней (исходящей из окружающей среды). Внутренняя мотивация возникает из-за интереса, удовольствия, чувства

удовлетворения от выполнения задачи или достижения цели. Примеры такой мотивации – любопытство, стремление к саморазвитию, желание испытать чувство выполненного долга. Внешняя мотивация, наоборот, исходит из внешних факторов – таких, как награды, поощрения, наказания или давление со стороны других людей. Примерами могут служить стремление к материальным благам, страх перед наказанием или желание получить признание.

Также можно выделить положительную и отрицательную мотивацию. Положительная мотивация связана с желанием получить что-то хорошее, например, награду, признание или успех. Отрицательная мотивация, напротив, связана со стремлением избежать негативных последствий (таких, как наказание, критика или провал – Ильин 2006).

Учебная мотивация – это совокупность факторов, которые побуждают человека к учебной деятельности. Она включает в себя как внутренние мотивы (интерес к знаниям, желание развиваться и достигать успеха), так и внешние (необходимость получить образование для достижения определенных целей в жизни). Учебная мотивация может быть оптимальной, достаточной или низкой в зависимости от того, насколько сильно человек стремится к учебе и как активно он занимается (Гордеева 2022).

Мотивация играет важную роль в отношении человека к предмету или деятельности. Если у человека есть внутренняя мотивация, то есть он заинтересован в предмете и получает удовольствие от его изучения, то его отношение к предмету будет положительным. Это может проявляться в том, что человек стремится к саморазвитию, изучает дополнительные материалы, участвует в различных мероприятиях, связанных с предметом.

Если же мотивация внешняя, то есть человек изучает предмет только из-за того, что это требуется для достижения каких-то внешних целей (получение диплома, необходимость сдать экзамен и т. д.), то его отношение к предмету может быть негативным. Такой человек может не проявлять интереса к предмету, не стремиться к его изучению, не участвовать в мероприятиях, связанных с ним.

Мотивация – это одно из условий успешной учебы. На недостаток учебной мотивации обращают внимание и учителя, и родители. Дети также признают отсутствие мотивации. По сути, это самая большая проблема современного образования. Поддержание устойчивой мотивации к изучению предметов весьма актуально. Особенно это касается учеников с низкой мотивацией, у которых заметно снижение интереса к получению знаний.

Возрастное снижение учебной мотивации в подростковом возрасте характерно для всех обучающихся, однако для учеников 7–9 классов – более всего в силу возрастных особенностей (Ильин 2006). Проблема поддержания устойчивой мотивации именно в этой группе учеников была предложена для изучения и подготовки к педагогическому совету предметным кафедрам Гимназии имени Александра Грина (далее – Гимназии).

Данная проблема достаточно глубоко исследована теоретически в трудах А. Г. Асмолова, в исследованиях Ю. К. Бабанского, Л. И. Божович, М. А. Данилова, Р. Дрейкурса, Б. П. Есипова, В. С. Ильина, В. Кнорзера, А. К. Марковой, М. В. Матюхиной и других исследователей. Однако в изучении проблем мотивации недостает опоры на практический опыт педагогов, работающих со школьниками 7–9 классов.

Цель проведенного исследования – установить, что способно мотивировать учащихся на уроках английского языка, как могут воздействовать на мотивацию педагоги, в том числе как строить программу обучения, чтобы преодолеть традиционное снижение успеваемости в 7–9-х классах.

Для достижения цели был сформулирован ряд задач:

1. Познакомиться с трудами А. Г. Асмолова, Ю. К. Бабанского, Л. И. Божович, М. А. Данилова, Р. Дрейкурса, Б. П. Есипова, В. С. Ильина, В. Кнорзера, А. К. Марковой, М. В. Матюхиной по мотивации.
2. Подобрать методики для изучения мотивации обучающихся.
3. Исследовать мотивацию обучающихся в рамках изучения предмета «Английский язык в 7–9-х классах».
4. Определить рекомендации по работе с «группой риска».

Была выдвинута следующая гипотеза исследования: если выявить преобладающий у обучающегося тип мотивации, можно видоизменить методы и структуру обучения, чтобы воздействовать на необходимые активные механизмы, формирующие внутреннюю мотивацию.

Поскольку учебная деятельность значимо опирается на интеллект, мышление учеников, то при формировании внутренней мотивации учения важно опираться на индивидуальные особенности познавательного процесса. При осознании смысла учения у обучающихся возрастают успехи в учебной деятельности, легче усваивается и становится более доступным учебный материал, эффективнее происходит запоминание, возрастает работоспособность. Смысл учения и значимость являются основой мотивации (Бабанский 1992). Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, являются:

1. Содержание учебного материала.
2. Организация учебной деятельности.
3. Коллективные формы учебной деятельности.
4. Оценка учебной деятельности.
5. Стиль педагогической деятельности учителя (Гордеева 2022).

Р. Фрэнкин выделяет следующие методы мотивации: эмоциональные (поощрение, порицание, учебно-познавательная игра, создание ярких наглядно-образных представлений, создание ситуации успеха, стимулирующее оценивание, свободный выбор задания, удовлетворение желания быть значимой личностью); познавательные (опора на жизненный опыт, познавательный интерес, создание проблемной ситуации, побуждение к поиску альтернативных решений, выполнение творческих заданий, «мозговая атака», развивающаяся кооперация); волевые (предъявление учебных требований, информирование об обязательных результатах обучения, формирование ответственного отношения к учению, познавательные затруднения, самооценка деятельности и коррекция, рефлексия поведения, прогнозирование будущей деятельности); социальные (развитие желания быть полезным отечеству, побуждение подражать сильной

личности, создание ситуации взаимопомощи, поиск контактов и сотрудничества, заинтересованность в результатах коллективной работы, взаимопроверка, рецензирование) (Фрэнкин 2003).

Таким образом, школьная мотивация дифференцирована на множество разных типов, и суть данного исследования состоит в том, чтобы выявить преобладающий тип мотивации учащегося.

Для проведения исследования с помощью психологической службы Гимназии были подобраны следующие методики по изучению учебной мотивации:

1. Методика изучения мотивации обучения обучающихся 5–11 классов М. И. Лукьяновой и Н. В. Калининой (Лукьянова, Калинина 1998).

2. Опросник «Изучение отношения школьников к учению и к предмету» (Гальскова 2003).

Данное исследование может быть применено педагогами для исследования мотивации на других предметах, если среди обучающихся будут присутствовать группы низко мотивированных учеников.

В начале исследования был проведен опрос, целью которого является изучение отношения школьников к учению и к предмету (английский язык). Последующий анализ выявляет трудности, с которыми встречаются ученики в учебной деятельности.

Формы и методы: анкетирование.

Инициаторы проводимого исследования: классный руководитель, учитель-предметник.

Респонденты: опросник предназначен преимущественно для учащихся 7–9-х классов,

Ученику необходимо в специальном бланке для ответов ответить «да» или «нет».

Тип отношения к предмету определяется общим баллом (суммой баллов) по всем суждениям.

16–14 баллов — активно-положительный (1);

13–10 баллов — положительный (2);

9–7 баллов — безразличный (3);

6–5 баллов — отрицательный (4);

Количественные данные представлены в виде сводной таблицы.

В анкетировании участвовали 203 учащихся.

Таблица 1.

Сводные итоги анкетирования (всего человек)

Тип отношения к учению	Классы									Общий результат
	7А	7Б	7В	8А	8Б	8В	9А	9Б	9В	
Активно-положительный	10	13	12	16	7	5	17	14	6	100
Положительный	10	8	10	8	5	2	4	4	4	55
Безразличный	1	2	3	0	6	6	0	2	7	27
Отрицательный	0	0	0	0	6	7	0	1	7	21

После проведения количественного анализа результатов анкетирования учащихся видно, что в целом преобладает активно-положительное отношение к предмету (100 школьников). Самый высокий показатель у учащихся 9а класса. Это класс с углубленным изучением английского языка, у обучающихся высокая учебная мотивация.

У 55 учащихся отмечается положительное отношение к предмету, у 27 человек – безразличное и у 21 учащегося – отрицательное. По результатам исследования выделились дети «группы риска». В эту группу входят те, кто безразлично или отрицательно относится к учению (48 человек). Преимущественно, это учащиеся 8б, 8в и 9в классов. Исходя из данных результатов, были проанализированы особенности работы с учениками «группы риска», разработаны пути, методы и приемы работы учителя с учащимися:

- учет возрастных особенностей,
- тщательный отбор учебного материала (новизна содержания, актуализация знаний, занимательность, практическая значимость),
- использование занимательных и игровых форм занятий,
- использование наглядных, технических и дидактических средств обучения,
- организация коллективной работы по планированию и выполнению совместной деятельности; использование парной и групповой работы. (Асмолов, Бурменская, Володарская и др. 2008)

В конце учебного года состоялось проведение повторного анкетирования.

Далее для выявления сформированности отдельных составляющих учебной мотивации применили методику М. Лукьяновой.

Целью данной методики является выявление уровня развития учебной мотивации и сформированности её отдельных составляющих: личностного смысла учения, стремления к достижению успеха или к избеганию неудач, преобладание у школьников внутренних или внешних мотивов.

Формы и методы: анкетирование.

Инициаторы проводимого исследования: классный руководитель, учитель-предметник.

Респонденты: опросник предназначен преимущественно для учащихся 7–9-х классов.

Анализируя ответы детей и соотнося их со шкальной оценкой, можно выделить несколько уровней сформированности учебной мотивации по каждому блоку: оптимальный, достаточный, низкий.

Таблица 2.

Уровни мотивации (%)

Уровни	Направленность мотивации на познавательную или социальную сферу	Преобладание внутренней или внешней мотивации	Стремление к успеху и избегание неудач	Реализация учебных мотивов в поведении	Общий результат %
Оптимальный	42	19	32	35	32 %
Достаточный	49	64	47	53	53 %
Низкий	9	17	21	12	15 %

15 % учеников имеют низкий уровень учебной мотивации, из них 9 человек имеют мотивацию, направленную на познавательную или социальную сферу.

Для повышения уровня мотивации учащихся с низкой мотивацией рекомендованы следующие приемы и методы организации учебного процесса:

- создание атмосферы энтузиазма, оптимизма и веры детей в свои способности и возможности;
- применение новых информационных технологий;
- использование дидактических игр, развивающих заданий, игровых форм;
- проведение интегрированных уроков.

Преобладание внутренней или внешней мотивации показали 17 учащихся.

Для повышения уровня внутренней или внешней мотивации учащихся с низкой мотивацией эффективны методы эмоционального стимулирования, применение информационно-коммуникационных технологий, включение учащихся в проектную деятельность, использование ролевых игр на уроке.

Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра вызывает потребность в общении, стимулирует интерес к участию в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет мотивационно-побудительную функцию (Прокофьева 1990).

Стремление к успеху и избегание неудач фиксируется у 21 школьника. Для повышения уровня такого типа мотивации необходимо создание ситуации успеха для каждого школьника через словесную похвалу, образную речь учителя, оценку. Использование разноуровневых и творческих заданий на удовлетворение желания быть значимой личностью, анализ учебных результатов учащихся с низкой мотивацией индивидуально с учителем.

Эффективны нетрадиционные формы урока (урок-диалог, урок-аукцион, урок-экскурсия), парная и групповая форма урока.

Для повышения внутренней мотивации (учебы для себя для избегания неудач) наиболее значимыми будут следующие установки и действия учителя:

- учет возрастных особенностей;
- выбор действия в соответствии с возможностями ученика;
- совместный выбор средств по достижению цели;
- применение поощрения и порицания;
- обращение к внутреннему миру школьника (Божович 1979).

Данные рекомендации способствуют повышению уровня мотивации учащихся с низкой мотивации до достаточного уровня.

По результатам исследования мотивации учащихся 7-х классов (рис. 1) можно сделать следующие выводы:

1. В наибольшей степени учащиеся мотивированы на получение новых знаний, когда новый материал преподносится в простой форме. 74 % учащихся 7-х классов отмечают, что информация, данная на уроке в игровой форме, мотивирует при изучении того или иного предмета.

2. Половина учащихся 7-х классов отмечает наибольшую заинтересованность в изучении предмета в форме дискуссий, обсуждений, а также устной работы на уроке.



Рис. 1. Результаты анализа мотивации учащихся 7-х классов

По результатам исследования учащихся 8-х классов (рис.2) можно сделать следующие выводы:

1. Учащиеся 8в класса в своем большинстве предпочитают на уроках обсуждение нового материала, как с учителем, так и с одноклассниками. Большинство учащихся 8в класса отмечают, что самое интересное на уроке – получать хорошие оценки.

2. Также учащиеся мотивированы на получение новых знаний, когда новый материал преподносится в доступной форме.

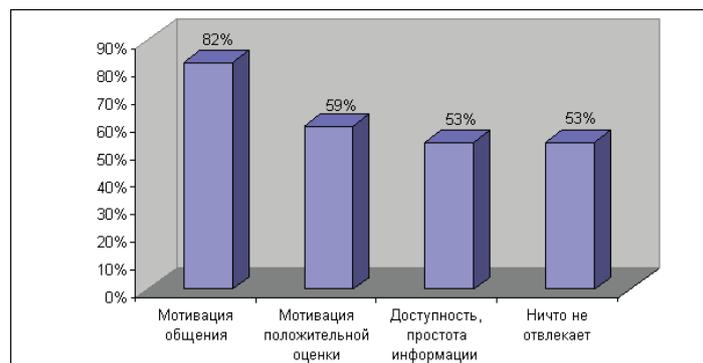


Рис. 2. Результаты анализа мотивации учащихся 8-х классов

По результатам исследования учащихся 9-х классов (рис. 3) получены следующие выводы:

1. Учащиеся 9-х классов в своем большинстве руководствуются мотивацией самоутверждения (позиционный мотив). Это может проявляться в попытках занять места лидерства, оказывать влияние на других учеников, занимать доминирующие позиции в коллективе.

2. Большое количество учащихся 9-х классов руководствуются учебным мотивом. Учащиеся заинтересованы в изучении нового материала.

3. Также учащиеся мотивированы на получение новых знаний, когда новый материал преподносится в доступной форме.

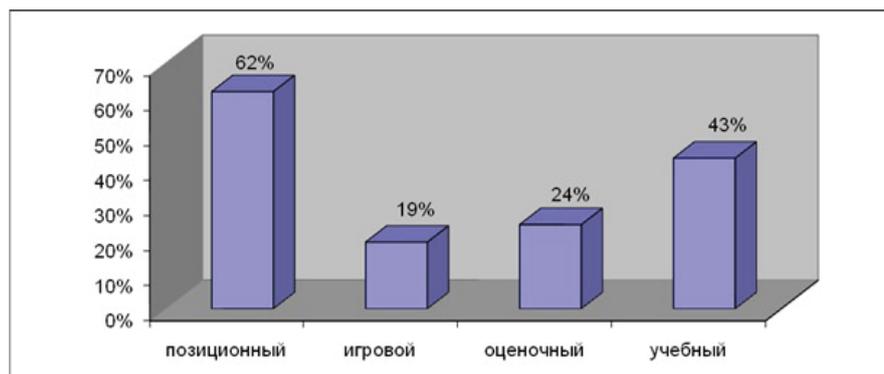


Рис. 3. Результаты анализа мотивации учащихся 9-х классов

Кроме того, нами были разработаны рекомендации по организации учебного процесса:

- с учащимися 7-х классов следует проводить уроки с постепенным усложнением материала, с детальной отработкой трудных моментов, с использованием интерактивных методов и приемов обучения: работы в парах, мини-группах, в форме мозгового штурма, кластера, «дерева решений»;

- для учащихся 8-х классов целесообразно проводить уроки-дискуссии, использовать парную и групповую работу, проектную деятельность;

- для учащихся 9-х классов следует использовать на уроках в качестве поощрений балльную систему, что может способствовать увеличению мотивации данных учеников; создание на уроках ситуации успеха также необходимо данным ученикам для успешного усвоения материала; кроме того, важно планировать образовательный процесс с постепенным усложнением материала, а также с детальной проработкой трудных моментов.

Исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что если выявить преобладающий у обучающегося тип мотивации, то можно видоизменять методы и структуру обучения, чтобы воздействовать на необходимые активные механизмы, формирующие внутреннюю мотивацию.

Таким образом, цель исследования достигнута; практический опыт педагогов может использоваться для дальнейшего изучения мотивации учащихся и способов повышения ее уровня.

Список источников

Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. Москва : Просвещение, 2008. 152 с.

Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. Москва : Смысл, 2019. 448 с.

Бабанский Ю. К. Об изучении причин неуспеваемости школьников // Советская педагогика. 1992. № 1. С. 18–25.

Бим И. Л., Биболетова М. З., Щепилова А. В., Копылова В. В. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (концепция) // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 4–11.

Божович Л. И. Психическое развитие школьника и его воспитание. Москва : Знания, 1979. 96 с.

- Гальскова Н. Д. Современная методика обучения ИЯ. Москва : Аркти, 2003. 192 с.
- Гез Н. И., Ляховицкий М. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва : Высшая школа, 1982. 373 с.
- Гордеева Т. О. Мотивация школьников XXI века: практические советы Методическое пособие. Москва : Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2022. 135 с.
- Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 51 с.
- Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. Москва : Аркти, 2002. 176 с.
- Лукьянова М. И., Калинина Н. В. Учебная деятельность школьников: сущность и возможности формирования. Ульяновск : ИПК ПРО, 1998. 64 с.
- Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. Москва : Просвещение, 1988. 223 с.
- Прокофьева В. Л. Наглядность как средство создания коммуникативной мотивации при обучении устному иноязычному общению // Иностранные языки в школе. 1990. № 5. С. 23–27.
- Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва : Просвещение, 1991. 287 с.
- Фрэнкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты. Санкт-Петербург : Питер, 2003.

References

- Asmolov, A. G., Burmenskaya, G. V., Volodarskaya, I. A. (2008). *Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deystviya v nachal'noy shkole. Ot deystviya k mysli: posobie dlya uchitelya* [How to design universal learning activities in primary school. From action to thought: a guide for teachers]. Moscow, Prosveshchenie, 152 p. (In Russ.)
- Asmolov, A. G. (2019). *Psikhologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka* [Personality psychology: cultural and historical understanding of human development]. Moscow, Smysl, 448 p. (In Russ.)
- Babanskiy, Yu. K. (1992). Ob izuchenii prichin neuspevaemosti shkol'nikov [On the study of the causes of school failure]. *Sovetskaya pedagogika*, 1, 18–25. (In Russ.)
- Bim, I. L., Biboletova, M. Z., Shchepilova, A. V., Kopylova, V. V. (2009). Inostranny yazyk v sisteme shkol'nogo filologicheskogo obrazovaniya (kontseptsiya) [Foreign language in the system of school philological education (concept)]. *Inostrannyye Yazyki v Shkole*, 1, 4–11. (In Russ.)
- Bozhovich, L. I. (1979). *Psikhicheskoe razvitie shkol'nika i ego vospitanie* [Mental development of a schoolchild and his upbringing]. Moscow, Znamya, 96 p. (In Russ.)
- Gal'skova, N. D. (2003). *Sovremennaya metodika obucheniya IYa* [Modern methods of teaching foreign languages]. Moscow, Arkti, 192 p. (In Russ.)
- Gez, N. I., Lyakhovitskiy, M. V. (1982). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole* [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow, Vysshaya shkola, 373 p. (In Russ.)
- Gordeeva, T. O. (2022). *Motivatsiya shkol'nikov XXI veka: prakticheskie sovety Metodicheskoe posobie* [Motivation of schoolchildren of the 21st century: practical advice]. Moscow, Blagotvoritel'nyy fond «Vklad v budushchee», 135 p. (In Russ.)
- Il'in, E. P. (2006). *Motivatsiya i motivy* [Motivation and motives]. Saint-Petersburg, Piter, 51 p. (In Russ.)
- Koryakovtseva, N. F. (2002). *Sovremennaya metodika organizatsii samostoyatel'noy raboty izuchayushchikh inostranny yazyk* [Modern methods of organizing independent work of foreign language learners]. Moscow, Arkti, 176 p. (In Russ.)
- Luk'yanova, M. I., Kalinina, N. V. (1998). *Uchebnaya deyatel'nost' shkol'nikov: sushchnost' i vozmozhnosti formirovaniya* [Educational activity of schoolchildren: essence and possibilities of formation]. Ulyanovsk, IPK PRO, 64 p. (In Russ.)
- Passov, E. I. (1988). *Urok inostrannogo yazyka v sredney shkole* [Foreign language lesson in high school]. Moscow, Prosveshchenie, 223 p. (In Russ.)
- Prokof'eva, V. L. (1990). Naglyadnost' kak sredstvo sozdaniya kommunikativnoy motivatsii pri obuchenii ustnomu inoyazychnomu obshcheniyu [Visualization as a means of creating communicative motivation when teaching oral foreign language communication]. *Inostrannyye Yazyki v Shkole*, 5, 23–27. (In Russ.)
- Rogova, G. V., Rabinovich, F. M., Sakharova, T. E. (1991). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole* [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow, Prosveshchenie, 287 p. (In Russ.)
- Frankin, R. (2003). *Motivatsiya povedeniya: biologicheskie, kognitivnye i sotsial'nye aspekty* [Motivation of behavior: biological, cognitive and social aspects]. Saint-Petersburg, Piter (In Russ.)

Информация об авторе

В. И. Долгополова – учитель иностранных языков.

Information about the author

Valentina I. Dolgopolova – teacher of foreign languages.

Статья поступила в редакцию 19.09.2023; одобрена после рецензирования 23.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 19.09.2023; approved after reviewing 23.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 54–62.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 54–62.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 378.147

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-54-62

ОБ АКТУАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВУЗЕ

Светлана Сергеевна Игнатова

Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия,

svetlana.ignatova.si@gmail.com

Аннотация. Автор исследует вопросы теоретического и практического характера, направленные на поиск инновационных методов и стратегий образования, применение которых обеспечит не только повышение эффективности обучения иностранному языку, но и формирование у обучающихся профессиональной идентичности на ранней стадии (1–2 курс обучения). В ответ на потребность принципиально новых подходов к определению целей, задач и принципов высшего образования, предпринимаются попытки пересмотреть подходы к отбору профессионально ориентированного содержания дисциплины «Иностранный язык». В своем исследовании автор опирается на понятия профессиональный дискурс, психотерапевтический дискурс как источник ситуаций профессионального взаимодействия для формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся – будущих клинических психологов. В статье также приводятся примеры коммуникативных технологий: самопрезентации, аргументации и активного слушания. Рассматривается дидактический потенциал дисциплины «Иностранный язык» в формировании высокой профессиональной квалификации и компетентности будущих специалистов. В ходе исследования разрабатывается актуализированная программа дисциплины «Иностранный язык» по специальности 37.05.01 «Клиническая психология» на основе анализа существующих рабочих программ, доступных в электронных библиотечных системах учебно-методических материалов, профессиональных стандартов, послуживших основой ФГОС ВО по указанной специальности, а также имеющихся научно-методических разработок по обучению профессионально-ориентированному иностранному языку, на основе которого определены типичные ситуации профессионального общения будущих клинических психологов, предложены критерии отбора содержания иноязычной подготовки и рекомендации по методическому сопровождению дисциплины. Автор приходит к выводу, что формирование универсальной коммуникативной компетенции должно происходить в условиях погружения обучающихся в профессиональный дискурс благодаря тщательному подбору языкового и социокультурного материала профессиональной направленности, а также комплекса ситуационных заданий, предполагающих применение современных коммуникативных технологий для решения задач профессиональной направленности.

Ключевые слова: иноязычная компетенция, неязыковые специальности, английский язык для специальных целей, высшее образование, профессиональный дискурс, содержание обучения иностранным языкам.

Для цитирования: Игнатова С. С. Об актуализации содержания иноязычного образования обучающихся неязыковых специальностей в вузе // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 54–62. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-54-62

Original article

ON UPDATED CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION FOR STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES AT A UNIVERSITY

Svetlana S. Ignatova

Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia, svetlana.ignatova.si@gmail.com

Abstract. The author explores theoretical and practical issues aimed at finding innovative methods and strategies of education, the use of which will ensure not only an increase in the effectiveness of teaching a foreign language, but also the formation of professional identity among students at an early stage (1st–2nd year of study). In response to the need for fundamentally new approaches to defining the goals, objectives and principles of higher education, attempts are being made to revise approaches to the selection of professionally oriented content of the discipline “Foreign Language”. In the research, the author relies on the concepts of professional discourse and psychotherapeutic discourse as a source of situations of professional interaction for the formation of foreign language communicative competence among students – future clinical psychologists. The article also provides examples of communicative technologies: self-presentation, argumentation and active listening. The didactic potential of the discipline “Foreign Language” in the formation of high professional qualifications and competence of future specialists is considered. In the course of the study, an updated program of the discipline “Foreign Language” is being developed for the specialty 37.05.01 “Clinical Psychology” based on an analysis of existing curriculums, educational and methodological materials available in electronic library systems, professional standards that served as the basis for the Federal State Educational Standard of Higher Education in this specialty, as well as available scientific and methodological developments in teaching professionally oriented foreign languages, on the

basis of which typical situations of professional communication of future clinical psychologists are identified, criteria for selecting the content of foreign language training and recommendations for methodological support of the discipline are proposed. The author concludes that the formation of universal communicative competence should occur in conditions of immersion of students in professional discourse due to the careful selection of linguistic and sociocultural material of a professional orientation, as well as a set of situational tasks that involve the use of modern communicative technologies to solve problems of a professional orientation.

Key words: foreign language competence, non-linguistic specialties, English for special purposes, higher education, professional discourse, content of teaching foreign languages.

For citation: Ignatova S. S. (2023). On updated content of foreign language education for students of non-language specialties at a university. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 54–62. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-54-62

Введение

Поле исследования, его современное состояние.

2022–2031 гг. объявлены десятилетием науки и технологий в нашей стране. Следовательно, подготовка ценных научных кадров, которая и так являлась важной задачей вузов, становится первостепенной. При этом развитие науки и технологий в России вынужденно осуществляется в суровых обстоятельствах, вызванных санкционным прессингом со стороны внешних агентов влияния. Уменьшение негативного влияния западных санкций на развитие инновационного, высокотехнологичного общества, ориентированного на применение всех видов и форм знаний как совокупности интеллектуальных ресурсов страны, возможно посредством продуктивного, системного развития данных интеллектуальных ресурсов государства, методического увеличения его человеческого капитала. Важную роль в формировании человеческого капитала имеет педагогическое развитие личности и мышления обучающихся. Дисциплина «Иностранный язык», в свою очередь, обладает перспективным потенциалом для личностной самореализации в будущей профессиональной деятельности, т. к. наряду с формированием универсальной коммуникативной компетенции она позволяет будущим специалистам приобрести эмоционально-ценностный опыт, научиться способности к взаимодействию и сотрудничеству с представителями различных убеждений, верований и взглядов, осознавая при этом свое место в этом вариативном мире и находя пути постоянного саморазвития.

Анализ современных трудов исследователей и образовательной практики свидетельствует, что действующие подходы к проектированию содержания дисциплины «Иностранный язык» не в полной мере способствуют подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности, поскольку не учитывают реальных трудовых действий будущих специалистов.

Исследовательский вопрос: с учетом каких критериев следует актуализировать содержание дисциплины «Иностранный язык», чтобы процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции *обучающихся неязыковых специальностей* как способности применять современные коммуникативные технологии в профессиональной деятельности был более эффективным?

Теоретико-методологические основания исследования

В настоящий момент наблюдается несоответствие учебной деятельности и профессиональной, что особенно остро отмечается в преподавании непрофильных дисциплин, в том числе иностранного языка на неязыковых факультетах. Недостаточное количество академических часов, в совокупности с укрупнением академических групп без учета уровня языковой подготовки, отсутствие качественных, но при этом посильных дидактических материалов являются главными факторами, влияющими на качество преподавания иностранного языка обучающимся неязыковых факультетов. При этом дисциплина «Иностранный язык» не меньше профильных способствует повышению мотивации и активности обучающихся; воспитанию интереса к профессиональной деятельности. Следовательно, существует противоречие между потребностью государства и общества в выпускниках вуза, представляющих собой личность с развитой как технологической, так и гуманитарной культурой, способную к успешной профессиональной и социальной самореализации, и недостаточной разработанностью теоретических основ и дидактических средств развития профессиональной идентичности обучающихся с помощью иностранного языка.

В ходе исследования разработана актуализированная программа дисциплины «Иностранный язык» по специальности 37.05.01 «Клиническая психология» на основе анализа существующих рабочих программ, доступных в электронных библиотечных системах учебно-методических материалов, профессиональных стандартов, послуживших основой ФГОС ВО по указанной специальности, а также имеющихся научно-методических разработок по обучению профессионально-ориентированному иностранному языку, на основе которого определены типичные ситуации профессионального общения будущих клинических психологов, предложены критерии отбора содержания иноязычной подготовки и рекомендации по методическому сопровождению дисциплины.

Проблеме содержания обучения иностранному языку посвящены исследования многих отечественных и зарубежных учёных в области дидактики и методики (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, А. Н. Щукин, Е. Н. Соловова, Е. И. Пассов и др.). В диссертационных исследованиях, посвященных особенностям обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений, уже наметилась ориентация на подготовку к профессионально направленному общению (Е. П. Бжоско, Л. И. Девина, Р. Г. Зайцева, Р. М. Иванова, Л. Б. Котлярова, Г. П. Савченко и др.). Определяя границы профессионального дискурса, мы опирались на идеи концепции дискурса (Н. Д. Арутюнова, С. К. Гураль, Т. А. ван Дейк, В. И. Карасик, Е. С. Кубрякова, М. Л. Макаров, Р. П. Мильруд, А. П. Огурцов и др.).

Методы исследования:

- *теоретические*: анализ психолого-педагогической, нормативно-правовой и учебно-методической литературы по теме исследования; педагогическое моделирование содержания дисциплины «Иностранный язык», направленного на обучение профессиональному взаимодействию с помощью иностранного языка;
- *эмпирические*: изучение и обобщение опыта работы преподавателей иностранных языков на неязыковых факультетах.

Результаты исследования и их интерпретация

ФГОС ВО нового поколения (3++) относят коммуникативную компетенцию к универсальным. Данное исследование основывается на определении коммуникативной компетенции согласно ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 37.05.01 «Клиническая психология», согласно которому обучающийся, овладевший УК-4 «способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия».

Взаимодействие – категория нескольких областей знания (философии, социологии, психологии, педагогики). Взаимодействие людей подразумевает влияние субъектов друг на друга, сопровождаемое обменом ценностями, значениями, смыслами (Архабаева 2017: 33).

Профессиональное взаимодействие нацелено выполнять определенную функцию и имеет деловой характер. Оно возникает между личностями, имеющими друг для друга определенное значение, когда они стремятся к продуктивному сотрудничеству для достижения совместной цели (Матвеева 2019: 151).

Вслед за С. А. Дружиловым мы исходим из того, что «профессиональный тип личности (личность профессионала) формируется в процессе активного взаимодействия с профессиональной средой – при выполнении профессиональной деятельности». Профессионализм человека тесно связан с его осознанием себя как члена профессионального сообщества, обладателя профессиональной культуры, а также знанием и соблюдением профессиональных норм, правил и традиций, присущих данному профессиональному сообществу (Дружилов 2015).

Профессиональное взаимодействие специалистов в области психологии можно рассматривать как сложившуюся систему внутренних языковых ресурсов, нацеленных соответственно на обмен профессиональной информацией и оказание психологической помощи. Овладение этой системой необходимо для осуществления эффективного межличностного взаимодействия в ситуациях «консультант – специалист», «специалист – пациент», а также группового взаимодействия при осуществлении следующих типов деятельности:

- психодиагностический (выявление и измерение индивидуально-психологических свойств личности с целью оказать необходимую психологическую помощь);
- консультативный и психотерапевтический (установление контакта и ориентирование клиента на трансформацию).

Приобщение обучающихся к профессиональному взаимодействию на занятиях по иностранному языку предлагается путем погружения их в профессиональный дискурс. Исторически теория дискурса берет свое начало в античных трактатах по риторике и поэтике двухтысячелетней давности. В 50-х годах XX в., благодаря ученым Э. Бенвенисту и З. Харрису, термин «дискурс» был введен в научный лингвистический обиход и первоначально означал речь вообще, выступая синонимом термину «текст».

В настоящее время дискурс – сложное понятие, трактуемое разнообразно в работах различных ученых. Проблеме дискурса посвятили свои работы лингвисты О. В. Александрова, Н. Д. Арутюнова, Р. Барт, Т. А. ван Дейк, М. Я. Дымарский, В. И. Карасик, П. Серио, В. Е. Чернявская и др.

Так, например, в общем языкознании наиболее распространенным определением является определение Арутюновой: «Дискурс – это речь, погруженная в жизнь».

Согласно Т. А. ван Дейку «дискурс—это сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста (Дейк 2000: 8). Т. А. ван Дейк является первым лингвистом, который разграничил понятия текста и дискурса.

Однако распространены и другие взгляды на термин дискурс. А. Е. Кибрик, опираясь на определение Виноградова, отмечает, что «дискурс – коммуникативная ситуация, включающая сознание коммуникантов (партнеров общения), и создающийся в процессе общения текст» (Кибрик 1992: 289).

Многообразие толкований дискурса влечет за собой многообразие его типологий. Существует несколько типологий дискурса, в основе которых лежат различные критерии. Так, по каналу общения выделяют устный и письменный дискурс. По способу общения – ритуальный и обыденный.

Г. Г. Почепцов классифицирует дискурсы с позиций:

- особенностей речи в контексте дискурса,
- особенностей знакового отражения реальной ситуации этим дискурсом,
- особенностей коммуникативной ситуации.

Ученый выделяет: теле- и радиодискурс, газетный, театральный, кинодискурс, литературный, дискурс в сфере «публик рилейшнз», рекламный, политический, тоталитарный, неофициальный, религиозный, неправдивый, ритуальный, этикетный, фольклорный, мифологический, праздничный, невербальный, межкультурный, визуальный, иерархический, иронический.

Вне зависимости от классификации каждый дискурс обладает рядом универсальных черт:

- Целостность. Дискурсивное событие воспринимается как комплекс, в результате чего структурно-содержательные компоненты дискурса оказываются связанными между собой.
- Связность. Формирование комплексных коммуникативных единиц языка происходит по определенным правилам. Оформление дискурса осуществляется на интонационно-ритмическом, логическом, семантическом и формально-грамматическом уровне.

– Хронотопность. Способ репрезентации и восприятия пространственных и временных отношений.

– Информативность. Одно из неперменных условий осуществления коммуникативного акта — обмен информацией.

– Модальность. Доминирование одного или нескольких параметров речевоздействующих пространств.

– Интертекстуальность. Связь с предшествующими и последующими произведениями (Григорьева 2007: 45).

Исходя из синтеза вышеизложенного, в данном исследовании дискурс понимается как комплекс видов речемыслительной деятельности, реализуемых в определенной ситуации по определенным правилам.

В каждом типе дискурса фиксируются конкретные особенности, характерные для статусов и ролей общения (врач – пациент, актер – зритель, продавец – покупатель и пр.), а также определенные целью и местом общения. (Стефановская 2019: 87).

Современные исследования углубляются в типологию и изучают целый спектр профессиональных дискурсов и субдискурсов в зависимости от коммуникантов, цели и места взаимодействия.

Для данного исследования особый интерес представляет психотерапевтический дискурс, который М. С. Гринева определяет как «профессиональный субдискурс практического психолога, реализующийся в процессе оказания квалифицированной психологической помощи клиенту в преодолении психологических проблем в форме индивидуальной или групповой консультации посредством беседы» (Гринева 2018: 21)

Одним из ведущих направлений в исследовании дискурса на сегодняшний день является прагматический анализ. Центральным теоретическим понятием в любой модели прагматики является стратегия. Стратегия представляет собой когнитивный процесс, в котором коммуникативная цель говорящего соотносится с конкретным языковым выражением. Коммуникативная стратегия, таким образом, предстает как тип поведения одного из партнеров в ситуации диалогического общения, который обусловлен и соотносится с планом достижения глобальной и локальных коммуникативных целей. Коммуникативные стратегии присутствуют и в монологе: эмотивные в поэтическом и аргументирующие в научном и публицистическом дискурсах (Макаров 2003: 193).

Для достижения основной цели дискурса используют стратегию убеждения и стратегию внушения. Стратегия убеждения заключается в апелляции к логике адресата, то есть воздействия на его мышление через обращение к критическому суждению. Стратегия внушения реализуется путем влияния на психику и чувства человека (Финк 2022: 1514). Обе стратегии характерны для психотерапевтического дискурса.

Различные аспекты профессионального иноязычного дискурса изучаются в исследованиях Л. Г. Медведевой, Л. Ю. Минаковой, Л. А. Митчелл, Е. А. Шатурной. Согласно Е. А. Шатуриной, в качестве профессионально ориентированного дискурса рассматривается такая целенаправленная речевая деятельность специалиста, которая «характеризуется общностью знаний коммуникантов и стереотипностью ситуаций общения, протекающую в соответствии с принятыми в данной профессиональной среде правилами и стандартами, мотивом которой является выполнением задания для социально значимого результата» (Корнеева 2017: 30).

Для достижения цели данного исследования следует сформулировать определение профессионального иноязычного дискурса психологов, под которым понимается устная и письменная речевая деятельность специалиста в области клинической психологии, происходящая в условиях психодиагностической, консультативной и психотерапевтической деятельности, включающая владение набором коммуникативных технологий (самопрезентации) и определенными экстралингвистическими умениями: владением профессиональной иноязычной лексикой наряду с общеупотребимой, умением работать с профессиональной литературой на английском языке, умением достигать взаимопонимания с разными типами людей, совместно решать задачи, возникающие в ходе профессиональной деятельности.

Исследованием коммуникативной технологии самопрезентации занимались В. М. Амиров, И. Н. Зырянова, Н. Н. Миронова, О. С. Иссерс, Л. А. Романова, Т. А. Чеботникова, В. М. Шепель, И. П. Шкуратова и др. Так, И. П. Шкуратова определяет самопрезентацию как «широкий круг вербальных и невербальных поведенческих актов, которые человек использует для передачи информации о себе другим лицам и создания определенного образа себя». Самопрезентация происходит не автоматически, но осознанно. Она ориентирована на конкретный результат. Для успешной самопрезентации необходимы определенные речевые приемы и коммуникативные условия (Садыкова 2012: 1346).

Коммуникативная технология самопрезентации в профессиональной деятельности психолога может применяться на собеседовании при устройстве на работу. В таком случае коммуникативная цель – убедить реципиента (работодателя) в своем профессионализме и побудить принять в штат. В дальнейшей своей профессиональной деятельности, психолог презентует себя клиенту при первой встрече с целью расположить к себе, с целью сотрудничества. В обоих случаях задача психолога – продемонстрировать свою компетентность, емко рассказать о своем образовании, опыте работы, сфере своих профессиональных интересов (детско-родительские отношения, зависимости, расстройства пищевого поведения и т. п.), о личностных качествах, дать информативные ответы на вопросы. Таким образом, самопрезентация – скорее диалогичная форма общения, нежели монологичная.

Успешная самопрезентация в профессиональном взаимодействии невозможна без аргументации, которую мы выделяем в следующую коммуникативную технологию. А. П. Алексеев рассматривает аргументацию как «способ воздействия на взгляды и поведение человека» и выделяет 2 главных компонента: тезис и основания (Алексеев 1991: 16). В отличие от самопрезентации, целью аргументации является побуждение не к конкретному действию, но к принятию некоторого утверждения как истинного. Так, например, при первой встрече с клиентом психолог утверждает тезис «Я – компетентный специалист» и подкрепляет его основаниями: профильное образование, богатый опыт работы, положительные отзывы прошлых клиентов и т.п. В результате клиент, ранее не имевший о психологе четкого представления, выходит с консультации в уверенности в компетентности психолога.

Аргументация также является мощным инструментом при ориентации клиента на трансформацию. Будь клиент сам готов к трансформации, ему не понадобилась бы помощь психолога, следовательно клиент склонен к сопротивлению трансформации в силу некоторых своих внутренних мотивов и убеждений. Задача психолога здесь – с помощью аргументированных высказываний наполнить сознание клиента новыми истинами о собственных желаниях и возможностях. Этим и отличается дружеский или родственник совет, вербализуемый, как правило, в виде императива или рекомендации, от консультации психолога, когда у клиента появляется внутренняя мотивация к изменениям, основанная на новоприобретенных истинах.

Однако, психолог не всегда выступает продуцентом коммуникации, он также выступает и реципиентом. В таком случае ему необходимо владение коммуникативной технологией активного (также рефлексивного или эмпатичного) слушания, которое понимается как «особая форма коммуникации, способствующая сознательному, внимательному и более тонкому восприятию собеседника» (Емельянова 2021: 94).

Активное слушание в психотерапевтическом дискурсе заключается в поощрении клиента к высказыванию без использования прямых вопросов и включает в себя следующие техники: повторение, перефразирование, резюмирование. Повторение (или рефлексия, отсюда рефлексивное слушание) может быть как дословным, так и с незначительными изменениями. Дословное (прямое) повторение позволяет клиенту услышать свои же мысли, идеи со стороны. Можно использовать отражение последних слов фразы, когда клиент взял паузу, погружившись в собственные мысли или воспоминания, что поможет ему вернуться в реальность и продолжить.

Перефразирование, в отличие от прямого повторения, подразумевает воспроизведение услышанного другими словами, что позволяет произвести «сверку» эмпатического контакта (Психологическое консультирование и психологическая коррекция 2021: 47).

Резюмирование позволяет подвести итог консультации, либо напомнить, на чем остановились в прошлую встречу.

Таким образом, учитывая тенденции современной лингвистики и педагогики, акценты которых переместились от аспектов структуры языка к вопросам его функционирования, рационально рассматривать обучение иностранному языку в контексте погружения обучающихся в профессиональный иноязычный дискурс, развивая наряду с языковыми умениями еще и экстралингвистические и владение коммуникативными технологиями в реальных ситуациях профессиональной деятельности.

С учетом вышеизложенного теоретического материала предлагается следующий *проект* рабочей программы дисциплины «Иностранный язык».

Целью дисциплины «Иностранный язык» в рамках основной профессиональной образовательной программы 37.05.01 «Клиническая психология» является развитие способности применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия (УК-4).

В результате овладения указанной компетенции обучающийся должен:

- обладать *знаниями* особенностей и правил личной и профессиональной устной и письменной коммуникации на иностранном языке;
- демонстрировать *умение* применять современные коммуникативные технологии для академического и профессионального взаимодействия в ситуации устной и письменной коммуникации на иностранном языке;
- иметь *навыки* академического и профессионального взаимодействия на иностранном языке.

Уровни овладения иностранным языком обучающихся по направлениям подготовки «Клиническая психология» и «Психология служебной деятельности» раскрываются в следующих критериях и конкретизирующих их показателях:

- наличие языковых профессиональных знаний
 - владение грамматическими структурами, лексическими единицами профессиональной направленности;
 - представление о функциях интонации при установлении контакта с собеседником;
 - владение основными коммуникативными технологиями (самопрезентация, аргументация, активное слушание и др.);
 - представление о структуре и речевых клише личных и деловых писем, документов, опросов;
 - понимание типовых схем устного сообщения определенного типа (собеседование, деловой разговор, дискуссия, диалог, переговоры);
 - представление о языковых нормах изучаемого языка;
- способность к речевой профессиональной коммуникативной деятельности
 - владение современными коммуникативными технологиями при осуществлении профессионального взаимодействия в устной и письменной формах на иностранном языке, как с использованием словарей и справочной литературы, так и самостоятельно;
 - способность аргументированно выражать собственное мнение как в устной, так и письменной форме, на основе информации из профессиональных источников;
 - владение навыками комментирования на иностранном языке в устной и письменной форме;
 - способность давать обратную связь другим субъектам профессионального взаимодействия;
- способность реализовывать свои профессиональные потребности в иноязычном профессиональном общении с помощью различных языковых средств
 - опыт участия в дискуссии, проектной деятельности, проведения опросов, постановки проблемы и ее решения, др.;
 - опыт анализа и передачи информации из иноязычных источников профессионального дискурса;
- способность к самостоятельной профессиональной деятельности в условиях иноязычной профессиональной коммуникации

- представление о профессиональной идентичности, индивидуальных ценностях;
- мотивация к актуализации и реализации личностного потенциала, постоянному профессиональному росту и самоутверждению;
- проявление познавательной и творческой активности средствами иностранного языка.

Дисциплина изучается на 1-2 курсах, общая трудоемкость – 8 зачетных единиц. Предлагается разделить содержание дисциплины на 4 модуля.

1 МОДУЛЬ: ВВЕДЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Трудовые действия:

- Содействие в создании социально-психологической поддерживающей среды в окружении клиентов

Необходимые умения:

- Взаимодействовать с разными лицами и группами по вопросам психологической помощи клиентам
- Взаимодействовать с другими работниками, органами и организациями социальной сферы по вопросам поддержки лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию
- Вести делопроизводство и служебную переписку

Необходимые знания:

- Возрастные особенности развития личности в разные периоды жизни
- Современные направления молодежного движения (виды молодежных групп, их интересы, занятия и способы проведения свободного времени)
- Отечественная и зарубежная социальная психология (современные направления, актуальные проблемы, методы работы)

Темы:

1. Стили коммуникации (формальное и неформальное общение, деловая переписка)
2. Личность и группа (типы личности, группы людей по возрастам и соц. статусу)
3. Введение в психологию (профессиональная лексика, профессиональные темы)

Содержание:

1. Формальная и неформальная коммуникация
 - *Ситуации* формального и неформального общения в проф. среде:
 - * Трудоустройство (деловая игра, деловое письмо)
 - * Знакомство с коллективом (ролевая игра, полуформальное письмо)
2. О различных возрастах и группах
 - *Ситуации*: анализ группы людей (проект)
3. Основные направления психологии
 - *Ситуации*: поиск оптимального подхода для решения определенной трудной ситуации (кейс)

Результат:

- *Знания* профессиональной лексики, основ делового устного и письменного общения
- *Навыки* написания деловых писем, проектной работы, анализа информации
- *Умение* поддержать беседу на профессиональные темы с учетом контекста, вести деловую переписку.

2 МОДУЛЬ: РАБОТА С ИНФОРМАЦИЕЙ

Трудовые действия:

- Привлечение социального окружения клиентов к их психологической поддержке и создание специальных страничек, блогов, групп в социальных сетях

Необходимые умения:

- Использовать современные технологии работы с информационными базами данных и иными информационными системами для решения вопросов клиентов

Необходимые знания:

- Инфраструктура муниципального образования, ресурсы местного сообщества для поддержки отдельных лиц и социальных групп

Темы:

1. Инфраструктура образования в России и др. странах
2. Социальные сети
3. Сообщества, кружки, волонтерство

Содержание:

1. Инфраструктура образования в России и др. странах
 - *Ситуации* анализа образовательных траекторий (анализ информации с последующим представлением в виде доклада/сообщения; дискуссия)
2. Социальные сети
 - *Ситуации*: создание специальных страничек, блогов, групп в социальных сетях (творческое задание)
3. Сообщества, кружки, волонтерство
 - *Ситуации*: привлечение клиентов в сообщества, кружки и т. п. (проект)

Результат:

- *Знания* о разных стратегиях чтения, видах конспектирования и представления информации, типов медиатекстов

- *Навыки* извлечения главной информации из текста, описания графиков/диаграмм, составления медиатекстов для соц. сетей
- *Умение* воздействовать на аудиторию посредством устной и письменной коммуникации с целью привлечения внимания к своей деятельности.

3 МОДУЛЬ: ПУБЛИЧНЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ

Трудовые действия:

- Проведение психологических тренингов по формированию и развитию у клиентов качеств, необходимых для самостоятельной жизни и социализации
- Работа по психологическому просвещению и привлечению внимания населения к проблемам клиентов

Необходимые умения:

- Вести психологическую просветительскую деятельность среди населения
- Оказывать психологическое воздействие на социальное окружение клиентов в рамках профессиональных этических норм

Необходимые знания:

1. Основы психологического консультирования (виды, формы, методы)

Темы:

1. Публичные выступления зарубежных психологов
2. Виды и формы публичных выступлений
3. Психологические особенности публичных выступлений

Содержание:

1. Публичные выступления зарубежных психологов
 - *Ситуация:* из выступлений зарубежных психологов собрать материал для психологического просвещения населения (реферирование)
2. Виды и формы публичных выступлений
 - *Ситуация:* принять участие в конференции с докладом (кейс-задача)
3. Психологические особенности публичных выступлений
 - *Ситуация:* провести психологический тренинг по преодолению у клиентов страха публичных выступлений (проект)

Результат:

- *Знания* видов и структуры публичных выступлений;
- *Навыки* понимания общего смысла выступлений докладчиков на конференции, а также составления своего публичного выступления;
- *Умение* делиться информацией на английском языке с широкой аудиторией.

4 МОДУЛЬ: РАБОТА В КОМАНДЕ

Трудовые действия:

- Создание команды и проведение программ активизации личностных ресурсов клиентов, в том числе на межведомственной основе

Необходимые умения:

- Взаимодействовать с разными лицами и группами по вопросам психологической помощи клиентам

Необходимые знания:

- Психология малых групп (виды, взаимоотношения в малых группах, давление в группе)

Темы:

1. Виды групп и роли в них
2. Командообразование, сплочение коллектива
3. Лидерство

Содержание:

1. Виды групп и роли в них
 - *Ситуация:* создайте команду для запуска психологического тренинга; определите вид группы и роли каждого участника (проект)
2. Командообразование, сплочение коллектива
 - *Ситуация:* вам поручили разработать программу сплочения коллектива для организации (кейс-задача)
3. Лидерство
 - *Ситуация:* вы работаете над созданием команды психологов, выберите лидера (дискуссия)

Результат:

- *Знания* о типах групп, ролей в команде, типах лидерства
- *Навыки* взаимодействовать с людьми в рамках совместного проекта
- *Умение* создать собственный продукт совместно с другими участниками курса.

Методическое сопровождение дисциплины предполагает разработку онлайн-курса, размещенного в ЭИОС университета, и требует наполнения актуальным, разнообразным материалом, мотивирующего каждого обучающегося к личной вовлеченности в образовательный процесс. Структура курса предполагает систему упражнений на

активизацию всех видов речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение), а также нацеленных на закрепление приобретенных коммуникативных знаний, навыков и умений.

Выводы

Результаты анализа литературы по теме исследования свидетельствуют, что использование существующих подходов к проектированию содержания дисциплины «Иностранный язык» не позволяет в полной мере обеспечить подготовку будущих специалистов к профессиональной деятельности, поскольку не учитываются реальные трудовые действия будущих специалистов.

Формирование универсальной коммуникативной компетенции должно происходить в условиях погружения обучающихся в профессиональный дискурс благодаря тщательному подбору языкового и социокультурного материала профессиональной направленности, а также комплекса ситуационных заданий, предполагающих применение современных коммуникативных технологий для решения задач профессиональной направленности.

Подводя итог, следует отметить, что поставленные задачи выполнены, благодаря чему цель исследования оказалась достигнута. Разработан проект рабочей программы дисциплины для специальности 37.05.01 «Клиническая психология». Основные положения данного исследования могут быть применены и для других специальностей, где среди необходимых компетенций присутствует способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия.

Список источников

- Алексеев А. П. Аргументация. Познание. Общение. Москва : МГУ, 1991. 150 с.
- Архабаева Д. А. Профессиональное взаимодействие как теоретическая и практическая проблема педагогической психологии // Современные исследования – 2017. Сборник статей по материалам Международных научно-практических конференций. Нефтекамск, 2017. С. 32–36.
- Григорьева В. С. Дискурс как объект коммуникативного процесса: прагматический и когнитивный аспекты. Тамбов, 2007. 288 с.
- Гринева М. С. Содержательные характеристики речевых действий практического психолога в терапевтическом дискурсе : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Калуга, 2018. 220 с.
- Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск, 2000. 308 с.
- Друžilов С. А. Влияние профессиональной группы и профессионального сообщества на становление и сохранение индивидуального профессионализма // Современные научные исследования и инновации. Москва, 2015. № 3–5 (47). С. 82–87. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2015/03/49885> (дата обращения: 05.07.2023).
- Емельянова, О. Б. Обучение рефлексивному слушанию как эффективному приему коммуникации // Педагогический журнал. Ногинск, 2021. № 6–1. С. 92–99.
- Кибрик А. Е. Очерки по общим и прикладным вопросам языкознания (универсальное, типовое и специфичное в языке). Москва, 1992. 336 с.
- Корнеева М. А. Методика обучения студентов направления подготовки «Прикладная механика» профессиональному иноязычному дискурсу с использованием кейс-стади метода: дисс. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2017. 186 с.
- Макаров М. Л. Основы теории дискурса. Москва, 2003. 280 с.
- Матвеева О. С. Об условиях эффективного профессионального взаимодействия специалистов по социальной работе ИУ // Устойчивое развитие науки и образования. Воронеж, 2019. № 6. С. 150–154.
- Садыкова Н. А. Самопрезентация как речевая тактика // Вестник Башкирск. ун-та. Уфа, 2012. №3. С. 1346–1349. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoprezentatsiya-kak-rechevaya-taktika> (дата обращения: 28.06.2023).
- Стефановская Е. И. Понятие «дискурс» в современной лингвистике: элементы понятийного поля научной категории // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире : материалы V Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию основания кафедры теории и практики перевода факультета социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета, Минск, 24–25 октября 2019 года. Минск, 2019. С. 82–88.
- Финк Т. Е. Стратегии, тактики и средства их реализации в валеологическом психологическом дискурсе (на материале немецкого языка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2022. № 5. С. 1513–1520.

References

- Alekseyev, A. P. (1991). *Argumentatsiya. Poznaniye. Obshcheniye* [Argumentation. Cognition. Communication]. MGU, 150 p. (In Russ.).
- Arkhabayeva, D. A. (2017). Professional'noye vzaimodeystviye kak teoreticheskaya i prakticheskaya problema pedagogicheskoy psikhologii [Professional interaction as a theoretical and practical problem of educational psychology]. *Sovremennyye issledovaniya. Collection of articles based on materials from International scientific and practical conferences*. Neftekamsk, Scientific Publishing Center "Mir nauki" (IP Vostretsov Aleksandr Il'ich), 32–36. (In Russ.).
- Grigor'yeva, V. S. (2007). *Diskurs kak ob'yekt kommunikativnogo protsesssa: pragmaticheskiy i kognitivnyy aspekty* [Discourse as an object of the communicative process: pragmatic and cognitive aspects]. Tambov, Publishing house Tamb. state tech. university, 288 p. (In Russ.).
- Grineva, M. S. (2018). *Soderzhatel'nyye kharakteristiki rechevykh deystviy prakticheskogo psikhologa v terapevticheskom diskurse* [Content characteristics of speech actions of a practical psychologist in therapeutic discourse] : thesis, Kaluga, 220 p. (In Russ.).
- Dijk, T. A. van. (2000). *Yazyk. Poznaniye. Kommunikatsiya* [Language. Cognition. Communication]. Blagovescchensk, BGK im. I. A. Boduena de Kurtene, 308 p. (In Russ.).
- Druzhilov, S. A. (2015). Vliyaniye professional'noy gruppy i professional'nogo soobshchestva na stanovleniye i sokhraneniye individual'nogo professionalizma [The influence of a professional group and professional community on the formation and maintenance of individual professionalism]. *Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i innovatsii*, 3–5 (47), 82–87, available at: <https://web.snauka.ru/issues/2015/03/49885>. (accessed: 05.07.2023). (In Russ.)
- Yemel'yanova, O. B. (2021). Obucheniye refleksivnomu slushaniyu kak effektivnomu priyemu kommunikatsii [Teaching reflective listening as an effective communication technique]. *Pedagogicheskyy zhurnal*, 6 (1), 92–99. (In Russ.).

Kibrik, A. Ye. (1992). Ocherki po obshchim i prikladnym voprosam yazykoznavaniya (universal'noye, tipovoye i spetsifichnoye v yazyke) [Essays on general and applied issues of linguistics (universal, typical and specific in language)]. Moscow, Publishing house MSU, 336 p. (In Russ.).

Korneeva, M. A. (2017). Metodika obucheniya studentov napravleniya podgotovki "Prikladnaya mekhanika" professionalnomu inoyazychnomu diskursu s ispol'zovaniem kays-stadi metoda [Methods of teaching students in the field of "Applied Mechanics" professional foreign language discourse using the case-study method]: thesis, Nizhny Novgorod, 86 p. (In Russ.).

Makarov, M. L. (2003). *Osnovy teorii diskursa* [Fundamentals of discourse theory]. Moscow, ITDGK "Gnozis", 280 p. (In Russ.).

Matveeva, O. S. (2019). Ob usloviyakh effektivnogo professional'nogo vzaimodeystviya specialistov po sotsial'noy rabote IU [On the conditions of effective professional interaction of social work specialists IU]. *Ustoichivoe razvitie nauki i obrazovaniya*, 6, 150–154. (In Russ.).

Sadykova, N. A. (2012). Samoprezentatsiya kak rechevaya taktika [Self-presentation as a speech tactic]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta*, 3, 1346–1349. (In Russ.).

Stefanovskaya, E. I. (2019). Ponyatie "diskurs" v sovremennoy lingvistike: elementy ponyatiynogo polya nauchnoy kategorii [The concept of "discourse" in modern linguistics: elements of the conceptual field of a scientific category]. *Yazykovaya lichnost' i effektivnaya kommunikatsiya v sovremennom polikul'turnom mire: Materials of the 5th International Scientific and Practical Conference*. Minsk, Belarusian State University, 82–88. (In Russ.).

Fink, T. E. (2022). Strategii, taktiki i sredstva ikh realizatsii v valeologicheskom psikhologicheskom diskurse (na materiale nemetskogo yazyka) [Strategies, tactics, and means of their implementation in the valeological psychological discourse (based on the German language)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 15 (5), 1513–1520. (In Russ.).

Информация об авторе

С. С. Игнатова – старший преподаватель кафедры делового иностранного языка.

Information about the author

S. S. Ignatova – Senior Lecturer, Department of Business Foreign Language.

Статья поступила в редакцию 22.09.2023; одобрена после рецензирования 13.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 22.09.2023; approved after reviewing 13.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 63–69.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 63–69.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 373

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-63-69

РЕЧЕВЫЕ НЕУДАЧИ И ИХ ФАКТОРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ СОЧИНЕНИЙ ЕГЭ)

Людмила Александровна Месеняшина¹, Ирина Юрьевна Голованова²

^{1,2} Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия

¹ mesenyashing@mail.ru

² goliri41@yandex.ru

Аннотация. В статье на материале сочинений учащихся 11-х классов в формате ЕГЭ осуществлен анализ речевых неудач с целью определения связи между характером выявленных неудач и коммуникативными нормами современного коммуникативно-речевого пространства, в котором коммуницируют современные школьники. Охарактеризованы наиболее регулярные речевые неудачи, встречающиеся в письменных высказываниях, выявленные методом сплошной выборки в работах обучающихся на подготовительном отделении Челябинского государственного университета в 2022–2023 учебном году. С помощью методов наблюдения, описания, интерпретации и классификации изучен вопрос о том, как современные средства коммуникации изменяют коммуникативное пространство школьников и является ли феномен расширения коммуникативного пространства школьника существенным фактором формирования особенностей его письменной речи. Установлено, что наряду с традиционными факторами речевых неудач, такими, как бедный словарный запас обучающихся, низкий уровень их читательской культуры, отсутствие или низкий уровень знаний о функционально-стилевой дифференциации языка, минимальный опыт написания творческих работ, влияние средств массовой информации и языка Интернета на речь общества, активное заимствование иностранных слов, низкий уровень мотивации, важную роль в возникновении речевых неудач выпускников средней школы играют такие факторы, как расширение тестовой формы контроля в учебных заведениях, не формирующей навыка связной речи, расширение коммуникативного пространства учащихся за счет Интернет-дискурсов с неустоявшимися, быстро меняющимися и недостаточно изученными нормами, формализованность жанра сочинения ЕГЭ, клишированный характер рекомендуемых моделей.

Ключевые слова: речевые неудачи, ошибки, факторы речевых неудач, письменная речь, коммуникативно-речевое пространство, сочинение ЕГЭ.

Для цитирования: Месеняшина Л. А., Голованова И. Ю. Речевые неудачи и их факторы (на материале сочинений ЕГЭ) // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 63–69. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-63-69

Original article

SPEECH FAILURES AND THEIR FACTORS (BASED ON THE MATERIAL OF UNIFIED STATE EXAM ESSAYS)

Lyudmila A. Mesenyashina¹, Irina Yu. Golovanova²

^{1,2} Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia

¹ mesenyashing@mail.ru

² goliri41@yandex.ru

Abstract. In the article, based on the essays of 11th grade students in the Unified State Exam format, an analysis of speech failures was carried out in order to determine the connection between the nature of the identified failures and the communicative norms of the modern communicative and speech space in which modern schoolchildren communicate. The most regular speech failures found in written statements, identified by a continuous sampling method in the works of students at the preparatory department of Chelyabinsk State University in the 2022–2023 academic year, are characterized. Using methods of observation, description, interpretation and classification, the question of how modern means of communication change the communicative space of schoolchildren and whether the phenomenon of expanding the communicative space of a schoolchild is a significant factor in the formation of the characteristics of his written speech is studied. It has been established that, along with traditional factors of speech failures, such as the poor vocabulary of students, the low level of their reading culture, the absence or low level of knowledge about the functional-style differentiation of language, minimal experience in writing creative works, the influence of the media and Internet language on speech of society, active borrowing of foreign words, low level of motivation, an important role in the occurrence of speech failures of high school graduates is played by such factors as the expansion of the test form of control in educational institutions, which does not form the skill of coherent speech, the expansion of the communicative space of students through Internet discourses with unsettled, rapidly changing and insufficiently studied norms, the formalization of the Unified State Exam composition genre, the clichéd nature of the recommended models.

Key words: speech failures, errors, factors of speech failures, written speech, communicative-speech space, Unified State Examination essays.

For citation: Mesenyashina L. A., Golovanova I. Yu. (2023). Speech failures and their factors (based on the material of Unified State Exam essays). *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 63–69. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-63-69

Введение

Речевые неудачи в письменной речи учащихся привлекают внимание лингвистов, психологов и педагогов не одно столетие. Для исследователя это благодарный объект с точки зрения выявления особенностей восприятия и понимания информации, ее преломления в языковом сознании подростка, когнитивно-психологических процессов и механизмов речемыслительной деятельности при порождении письменного высказывания.

Речевые ошибки традиционно являются объектом изучения в лингводидактике с целью решения методических задач повышения грамотности (Богоявленский 1957; Ушинский 1949: 225-337), обучения связной речи (Костомаров 2004: 5; Цейтлин 1982, 2000; Капинос 1986: 79-88), развития языковой и коммуникативной компетенций (Божович 1997: 33-44), что нашло отражение в современных подходах к обучению языку (Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования” // URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>). Проблемы овладения языком, развитие языковой способности в центре внимания методистов, психологов и психолингвистов, которые, опираясь на положения теории речевой деятельности, выявляли закономерности, специфику речемыслительной деятельности учащихся (Жинкин 1998: 183-320), этапы порождения высказывания, механизмы, участвующие в данном процессе (Ахутина 1989: 213; Кубрякова 1991: 141-218), исследовали речевые ошибки, их роль в процессе овладения иностранным языком, в применении стратегий преодоления коммуникативных неудач (Залевская 2000: 225-235; Пойменова 1999).

Формат ЕГЭ поставил перед педагогами новый комплекс задач и обострил внимание к проблеме речевых неудач. Анализу типичных ошибок посвящено значительное количество публикаций последнего времени (Алешникова 2023, Дошинский 2022, Ерохина 2020, Зинин 2020, 2021, 2022, Калмыкова 2020). Анализируя ошибки в речи, исследователи, безусловно, не обходят стороной вопрос о причинах данного явления: от традиционного рассмотрения ошибки как типа нарушения определенной языковой нормы до выяснения характера «сбоя» в речемыслительной деятельности (Гладилина 2019, Глухова 2015, Шаталова 2019) и делятся предложениями и опытом работы по предупреждению речевых ошибок (Ерохина 2022, Канакина 2023). Д. В. Аксарина обращает особое внимание на необходимость отличать речевые ошибки от проявления признаков филологической одаренности обучающихся (Аксарина 2021).

Новизна настоящего исследования состоит в том, что в нем предпринята попытка расширить спектр рассмотренных ранее причин речевых ошибок и неудач в письменной речи выпускников школы, определяя как один из наиболее значимых – фактор расширения коммуникативной сферы школьника, причем за счет дискурсов с неустоявшимися, быстро меняющимися и недостаточно изученными нормами.

Таким образом, *основной исследовательский вопрос* настоящей статьи предполагает выяснение того, в чем состоит влияние современного коммуникативного пространства, в особенности его коммуникативных норм на формирование письменной речи подростка? Является ли такое влияние одной из важных причин возникновения речевых неудач?

Таким образом, *цель* настоящей работы состоит в том, чтобы провести анализ речевых неудач, опирающийся на методы и приемы наблюдения, описания, интерпретации, классификации с целью определения связи между характером выявленных неудач и коммуникативными нормами современного коммуникативно-речевого пространства, в котором коммуницируют современные школьники.

Материалом исследования послужили речевые неудачи в сочинениях учащихся 11-х классов в формате ЕГЭ. При этом нами зафиксированы наиболее регулярные речевые неудачи, встречающиеся в письменных высказываниях, выявленные методом сплошной выборки в работах обучающихся на подготовительном отделении Челябинского государственного университета в 2022-2023 учебном году.

Прежде всего остановимся на *ключевом понятии данного исследования* – речевых неудачах. При оценивании сочинений учащихся эксперт учитывает отступления от языковых норм – орфографические, пунктуационные, грамматические и речевые ошибки. Классификация таких отступлений представлена в методических материалах для эксперта, участвующего в проверке сочинения ЕГЭ (Методические материалы для председателей и членов РПК по проверке выполнения заданий с развернутым ответом ЕГЭ 2023: 74–77. <https://fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf>).

Однако мы не ставим перед собой цели – привести номенклатуру языковых ошибок и примеры их иллюстрирующие. Наша задача – рассмотреть, как и под влиянием каких факторов формируется письменная речь современного подростка, развиваются речемыслительные механизмы порождения высказывания. В связи с этим мы используем понятие «речевые неудачи» вслед за О. В. Кукушкиной, которая, исходя из принципов функционально-деятельностного подхода, так трактует данное явление: «Речевые неудачи – комплексный объект, за которым могут стоять как нарушения норм собственно выбора и употребления языковых средств, так и отклонения от стандартных способов осмысления, категоризации, «ментальная» сторона речевых нарушений» (Кукушкина 1998: 6). Поскольку критерием квалификации выбранного речевого факта как речевой неудачи является именно несоответствие языковой норме, мы не выходим за рамки лингвистического исследования, выбирая в качестве материала изучения разнообразные лексические и грамматические ошибки.

Итак, мы рассматриваем речевые неудачи в письменных текстах учащихся. Письменная форма изложения позволяет выразить мысль полно, логически выстроить её, составить объемный, развернутый текст, вдумчиво его проанализировать, стилистически усовершенствовать. В этом особенности письменной речи, анализ таких качеств высказывания определяется критериями оценивания сочинения. Однако письменные работы учащихся содержат большое количество речевых неудач. Какова причина этих нарушений, как формируется письменная речь, каковы факторы, влияющие на ее развитие? Какую роль играют социокультурные факторы, существенно воздействуя на речь

подростков, на формирование их языкового сознания и языковой способности, развитие механизмов речемыслительной деятельности?

Трудности овладения письменной речью в школе обусловлены тем, что в школьной практике она непосредственно связана с книжным (литературным) языком, который, в свою очередь, как отмечает В. Г. Костомаров, «часто характеризуют как «иностраный; именно он, по сути дела, преподается в нашей школе под названием «русский язык» как высшая и наиболее ценная его часть» (Костомаров 2005: 133). Ту же точку зрения выражают многие ученые-лингвисты и методисты, называя кодифицированный язык «чужим» для ребенка. Так, в (Месеняшина 2000) отмечено, что вследствие слабого знания правил этого «чужого» языка, а также отсутствия мотива построения на нем своего, авторского высказывания учащийся затрудняется создать «качественное» письменное высказывание (Месеняшина 2000: 88). О «стилевом давлении» письменной формы текста, о «беспомощности перед чистым листом бумаги» говорит Г. О. Винокур (цит. по Костомаров 2005: 134). Таким образом, трудности освоения письменной речи обусловлены ее особенностями, мотивацией овладению ею.

Письменная речь как особая знаковая деятельность, основана на взаимодействии языка и мышления, требует развития необходимых мыслительных операций. Рассматривая письменную речь как сложную аналитико-синтетическую деятельность, включающую механизмы отбора слов, упреждения и критики текста, Н. И. Жинкин подчеркивал, что в аналитическую часть деятельности письменной речи входят такие операции, как разложение предмета высказывания на ряд составляющих его элементов и их выделение, в синтетическую – удержание всего предмета высказывания в памяти, размещение элементов в тексте и их упреждение (Жинкин 1998: 183–320). Кроме того, особенностями письменной речи являются абстрагированность от ситуации, иной характер мотивированности, ее более произвольный, предполагающий более высокий уровень рефлексии характер (Эльконин 1998). Таким образом, формирование письменной речи требует необходимого уровня развития языковой способности, то есть включение в нее необходимых контролирующих структур языковой компетенции, каковыми являются, в частности, чувство языка и осознанный контроль. Недостаточный уровень сформированности названных выше психофизиологических механизмов и контролирующих структур, необходимых для создания правильного письменного высказывания, в речи учащихся вызывает неудачи, которые можно обозначить как «ошибки исполнения».

Одним из важных стимулов развития письменной речи, как мы отмечали выше, является ее мотивированность. Насколько заинтересован современный подросток совершенствовать свое умение выражать мысль в письменной форме полно и развернуто? И действительно ли ему это необходимо, чтобы установить контакт и быть понятым в процессе общения? Для ответа на данный вопрос рассмотрим роль письменной речи в современной коммуникации, социокультурные факторы, влияющие на ее статус в современном культурно-речевом пространстве.

С одной стороны, значимость письменной формы речи в современной коммуникации значительно возрастает, однако с другой – роль ее изменилась. Письменная речь упрочила свои позиции, особенно благодаря интернет-коммуникации, которая «раздвигает» границы общения. Потребность «овеществить», «закрепить» мысль в письменном тексте, сохранить информацию, чтобы, возможно, снова вернуться к ней, присуща сегодня не только сфере научной и деловой коммуникации. Так, при общении в мессенджерах, получая разного рода рассылку, адресат может неоднократно вернуться впоследствии к ставшей актуальной информации. Посредством письменных сообщений коммуниканты устанавливают контакт, передают информацию. Формат онлайн-общения во многом способствует диалогичности современного дискурса, адресности, разговорности и т.п., а это влияет на современные коммуникативные нормы: готовность к быстрой реакции на сообщение, экспрессивность и оценочность, доступность и простота, подчас в ущерб корреляции смысла и формы ее выражения, лаконичное оформление мысли с помощью коротких фраз или готовых реплик. В сочинениях выпускников может присутствовать выражение мысли средствами внутреннего монолога с элементами метарефлексии: *Нужно написать сочинение по прочитанному тексту, да ещё и сформулировать одну из проблем, поставленных автором. Эх, сложно, а если я с ним не согласен, ну или почти не согласен... Я даже больше скажу... А у нас что, у молодежи, мы смогли сеоденить плохое поведение с нормами культуры. Взять ужасных для большинства людей панков, но если не будет всех этих серых людей, домов, поведения, то как мы узнаем о настоящих шедеврах.* (Здесь и далее сохранена авторская орфография и пунктуация).

В современном дискурсе присутствует тенденция к стереотипизации взаимодействия коммуникантов, клишированности речи. Часто адресат настроен на ожидаемый им тон общения, готовые конструкции. Примером таких заранее подготовленных текстов, готовых способов и средств общения становятся так называемые чек-листы, широко распространенные сегодня и обязательные, например, в сфере образования, на различных образовательных платформах. Стереотипность, клишированность речи и, как следствие, предсказуемость передаваемой и воспринимаемой информации приводят к снижению рефлексии при восприятии и понимании информации, активности мыслительных операций анализа, синтеза и др., утрате значимости оформления логически связного, развернутого высказывания. Это касается и выбора средств выражения мысли. Подросток употребляет в своей речи фразеологизмы, устойчивые сочетания, не вполне понимая их значение, соответствия контексту, часто нарушая целостность оборота, семантическую (контаминация) и грамматическую сочетаемость его компонентов. Например: 1) ошибки в употреблении устойчивых сочетаний: *оказал ему такое доброе дело; делать доброжелательные поступки всегда важно; не покладая сил*; 2) использование штампов: *В современном мире большинство молодых пар на ранних сроках общения преобретают конфетно-букетный период, когда побольше хочется узнать друг о друге; текст о двух людях, состоящих в отношениях. Девушка прямо говорит парню о желаемом подарке; Она сказала, что хочет мимозу, так как именно эти цветы являются её любимыми. Молодой человек раньше не обращал внимания на такую информативность, поэтому был удивлен этому факту* (в данных примерах присутствует также смешение стилей как результат межстилевой интерференции). Речевые неудачи, связанные с доминированием стереотипов, «разговорностью» как средством снятия разного рода барьеров в коммуникации, создания дружественной, позитивной

атмосферы общения, – межстилевая интерференция, выражающаяся в смешении средств книжной, научно-деловой сферы и разговорных языковых единиц. При этом следует отметить, что межстилевая интерференция – один из самых частотных типов речевых неудач.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что функции письменной речи трансформируются: она становится посредником для передачи ситуативной, по сути – устной речи, с ее линейностью, спонтанностью, экспрессивностью, неразвернутостью пропозициональных структур высказывания, что влияет на формирование в сознании школьника представления о жанровой модели текста. В то же время актуальные в молодежной среде тексты – это короткие, прагматичные высказывания-сообщения в соцсетях, мессенджерах, чатах. По своей природе они также диалогичны, не представляют собой того целостного структурно-смыслового единства, которым отличаются литературные тексты. Кроме того, в интернет-среде функционирует текст нового формата – виртуальный гипертекст, система гиперссылок, фрагментарный характер, разнокодовые способы подачи информации которого также не формируют представление о развернутом, логически выстроенном, связанном монологическом высказывании – традиционном книжном тексте. Возможное отсутствие таких свойств текста, как целостность, смысловая и грамматическая связность, завершенность и др. создает трудности освоения текстовой нормы, формирования у школьников навыка аналитико-синтетического подхода к тексту.

Возникает ощущение, что развернутое письменное высказывание необходимо школьнику только в учебной практике, хотя и здесь многие письменные работы, в том числе и по русскому языку, переведены в тестовый формат. Тексты сочинений также формализованы, творчество ограничено критериями, которым текст должен соответствовать. Все это не способствует формированию мотивации к созданию своего авторского текста. А поскольку именно потребность в создании собственного авторского текста является стимулом к повышению уровня развития познавательных-категоризирующих способностей выпускника школы, необходимых механизмов речемыслительной деятельности как на этапе осмысления, так и вербализации, это приводит к речевым неудачам, таким, как, например, сбои в операции структурирования. Такие сбои могут быть представлены недостаточным структурированием, которое проявляется в пропуске необходимого компонента, что на языковом уровне представлено непреднамеренной метонимией: *Как говорится в отрывке Дмитрия; Люди должны выслушивать чужие жизненные ситуации; Война играла роль долга; Эти примеры дают нам (?) порассуждать над проблемой; Это даёт нам (?) понять.* Другое проявление сбоев в операции структурирования – чрезмерное структурирование: *Обломов заканчивает свою жизнь смертью; После войны приютил сироту Ваню себе;* на языковом уровне – плеонастические сочетания: *Может быть, он материально беден; героические подвиги; Он повествует нам разговор героев.*

Недостаточный уровень развития механизма категоризации отражает поверхностное восприятие реалий действительности, приводит к семантической несочетаемости, приписыванию несоответствующих объекту и субъекту признаков: *И тогда муж решается пойти на всё что угодно ради Клавы из 46-го предложения. Автор уверяет нас в том, что даже простой подарок не может порадовать свою половинку. Невзрачные поступки. Что представляет из себя герой? Холёный мужчина в чешуе из орденов? вежливым поступком; доброжелательные поступки; Героизм не меркантилен* Другой частотной ошибкой является смешение разных понятий в ряду однородных членов предложения: *Встречаются персонажи и люди; от подарка, от коллег или же от любимого мужа? Не совпадали с эталонами, правильными людьми.*

Часто в сочинениях можно наблюдать несформированность операции, связанной с лексикализацией, подбором слова. Так, в речи выпускников школы могут появляться новообразования, например, лексемы, образованные сочетанием сем, что в норме тождественно описательному обороту или другой семе: *Размышляя над проблемой, автор приводит противопоставленного героя; Не позволила герою самооправдаться.*

Другой способ преодоления трудностей в подборе слова – оживление внутренней формы, или семантизация морфем: *Глава всё же нашла столь жданную книгу; Герой не содеял, не отпустил руки; Присутствует и семантический способ (омонимичное словообразование) – употребление существующей морфемы в новом значении: За добычей продуктов; Книги не являются источником улучшения и понятия себя; И когда он её открывал, то был в недоразумении и спрашивал: «Что это?», «Чё это?»; По-настоящему стоящие произведения не подвержены тлену; Высокопоставленные цели.* В случае неосвоенности лексемы может присутствовать структурная аналогия словообразовательной модели: *Героичность проявляется в ожидании; проявить добродушность; он творитель искусства; Что такое героичество? Проблема жадничества.*

Итак, подведем итог нашим размышлениям. Что влияет на формирование письменной речи учащихся? Почему возникают трудности при создании письменного высказывания?

Изменились условия, в которых формируется письменная речь подростка, изменились требования к ней, изменилась сама письменная коммуникация, соответственно, под влиянием этих факторов меняются способы выражения мысли в письменной речи, изменяется мышление подростка, развитие его языковой способности. Он переносит в письменное высказывание особенности устной диалогичной коммуникации; при восприятии информации или объекта действительности не до конца осмысливает суть явления (ошибки категоризации), так как в обычном для него общении в этом нет необходимости: его и так в ситуативной по природе устной речи понимают; нет необходимости, по той же причине, выстраивать полноценную пропозицию, поэтому высказывания дефектны с точки зрения глубинного синтаксиса (ошибки в построении пропозиции высказывания). Мысль «совершается» в слове (Выготский 1982: 356). Данная метафора Л. С. Выготского сегодня буквально отражает процесс порождения письменного высказывания: речь всё менее произвольна, всё более приобретает линейный характер; недостаточно развиты аналитико-синтетические механизмы, не задействован упреждающий синтаксис (Жинкин 1998).

Проблема заключается и в том, что для развития полноценной письменной речи у современного подростка нет ни внешней, ни внутренней мотивации.

Таким образом, следует отметить, что расширение коммуникативного пространства учащихся расшатывает и без того неокрепшие его представления о социальной дифференциации норм речевого поведения и речи в особенности, что оказывается дополнительным фактором возникновения речевых неудач.

Список источников

Аксарина Д. В. Профессиональные дефициты педагогов-словесников при работе с филологически одаренными обучающимися // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»; Актыбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова. Чебоксары, 2021. С. 12-17.

Алешникова Е. Л., Дошинский Р. А., Крайник О. М. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ОГЭ 2022 года по русскому языку // Педагогические измерения. 2023. № 2. С. 5-15.

Ахутина Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. М.: URSS. 1989. 213 с.

Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. 416 с.

Божович Е. Д. Развитие языковой компетенции школьников: Проблемы и подходы // Вопросы психологии. 1997. №1. – С. 33-44.

Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982. 504 с.

Гладилина И. В., Сергеева Н. М., Усовик Е. Г. Логические ошибки и пути их устранения в сочинениях в формате ЕГЭ по русскому языку // Тенденции развития современной отечественной филологии. Материалы научно-практической конференции, приуроченной к 65-летию профессора филологического факультета ТвГУ В.В. Волкова. Составитель И.В. Гладилина. 2019. С. 113-124.

Глухова Н. А., Родионова А. Е. Коммуникативные неудачи в школьных сочинениях, связанные с собственно лингвистическими факторами // Приоритетные направления развития науки и образования. 2015. № 4 (7). С. 233-235.

Голованова И. Ю. Ошибки в письменных текстах: ортологический и коммуникативно-деятельностные подходы // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2014. Т. 13. № 9. С. 106-109.

Дошинский Р. А., Крайник О. М., Соловьёва Т. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ОГЭ 2022 года по русскому языку // Педагогические измерения. 2022. № 3. С. 3-38

Ерохина Е. Л. Аналитические задания, коммуникативные умения, невербальные компоненты коммуникации, письменная речь, речевая деятельность, риторический подход, сочинение // Русский язык в школе. 2022. Т. 83, № 1. С. 7-13

Ерохина Е. Л. Выпускное сочинение в школе как индикатор проблем риторического образования // Риторические традиции и коммуникативные процессы в эпоху цифровизации. Материалы XXIII Международной научной конференции / под общей редакцией Ч. Б. Далецкого, А. Ю. Платко. Москва, 2020. С. 121-131.

Жинкин Н. И. Развитие письменной речи учащихся III–VII классов // Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество. М.: Лабиринт. 1998. С. 183-320.

Залевская А. А. Введение в психолингвистику, М.: Изд-во РГУ. 2000. 381 с.

Зинин С. А., Барабанова М. А., Новикова Л. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ОГЭ 2020 года по литературе // Педагогические измерения. 2020. № 4. С. 58-80.

Зинин С. А., Барабанова М. А., Новикова Л. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ОГЭ 2022 года по литературе // Педагогические измерения. 2022. № 3. С. 39-66.

Зинин С. А., Барабанова М. А., Новикова Л. В., Беляева Н. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ОГЭ 2021 года по литературе // Педагогические измерения. 2021. № 3. С. 73-109.

Калмыкова Е. О. Классификация речевых ошибок (на материале итоговых сочинений учащихся 11 класса) // Lingua Academica: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы V Всерос. научно-практической конф. (5-9 февраля 2020 г., г. Ульяновск) / под ред. доц. Н. А. Крашенинниковой. Ульяновск: УлГУ, 2020. С. 200-203.

Канакина Г. И., Родионова И. Г. Канцеляризмы в сочинениях школьников: предупреждение ошибок // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14. № 1 (53). С. 34-40.

Капинос В. И. О критериях оценки и об ошибках, грамматических и речевых // Оценка знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку. Москва, 1986. С. 79-88.

Кобозева И. М., Лауфер Н. И. Языковые аномалии в прозе А. Платонова через призму процесса вербализации // Логический анализ в языке: Противоречивость и аномальность текста. Москва, 1990. С. 125-138.

Костомаров В. Г. Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики. Москва: Гардарики, 2005. 287 с.

Кубрякова Е. С. Онтогенез речи и формирование языковой способности человека // Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. Москва, 1991. С. 141-218.

Кукушкина О. В. Основные типы речевых неудач в русских письменных текстах. Москва: Диалог – МГУ, 1998. 288 с.

Литовский В. Ф., Месеняшина Л. А., Панова Р. С. Проблемы формирования письменной речи. Челябинск, 2000. 201 с.

Пойменова А. А. Лексическая ошибка в свете стратегий преодоления коммуникативных затруднений при пользовании иностранным языком: дис... канд. филол. наук: 10.02.19 – теория языка. Тверь, 1999. 214 с.

Ушинский К. Д. Руководство к преподаванию по «Родному слову» (Приложение к практической грамматике) / Ушинский К. Д. Собрание сочинений. Т. 7. Москва; Ленинград, 1949. С. 225-337.

Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 240 с.

Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. Москва: Просвещение, 1982. 143 с.

Шаталова О. В. Куда приводят семантическая безграмотность и стилистическая толерантность? // Русский язык в школе. 2019. Т. 80, № 2. С. 31-34.

Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. Москва: ИНТОР, 1998. 112 с.

References

Aksarina, D. V. (2021). Professional deficits of language teachers when working with philologically gifted students. *Pedagogicheskoye masterstvo i sovremennyye pedagogicheskiye tekhnologi*. Cheboksary, 12-17. (In Russ.).

Aleshnikova, E. L., Doshchinskiy, R. A., Krainik, O. M. (2023). Metodicheskie rekomendatsii dlya uchiteley, podgotovlennyye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov OGE 2022 goda po russkomu yazyku [Methodological recommendations for teachers, prepared on the

basis of an analysis of typical mistakes of participants in the 2022 Main State Exam in the Russian language]. *Pedagogicheskie izmereniya*, 2, 5–15. (In Russ.).

Akhutina, T. V. (2012). *Porozhdeniye rechi. Neyrolingvisticheskiy analiz sintaksisa* [Generation of speech. Neurolinguistic analysis of syntax]. Moscow : URSS, 218 p. (In Russ.).

Bogoyavlenskiy, D. N. (1957). *Psikhologiya usvoyeniya orfografii* [Psychology of spelling acquisition]. Moscow : Publishing house Acad. ped. sciences of the RSFSR, 416 p. (In Russ.).

Bozhovich, Ye. D. (1997). Razvitiye yazykovoy kompetentsii shkol'nikov: Problemy i podkhody [Development of language competence of schoolchildren: Problems and approaches]. *Voprosy psikhologii*, 1, 33–44. (In Russ.).

Vygotskiy L. S. (1982). *Sobraniye sochineniy: v 6 tomakh. Tom. 2. Problemy obshchey psikhologii*, ed. V. V. Davydova [Collected works: in 6 volumes. Vol. 2. Problems of general psychology]. Moscow : Pedagogika, 2, 504 p. (In Russ.).

Gladilina, I. V., Sergeyeva, N. M., Usovik, Ye. G. (2019) Logicheskiye oshibki i puti ikh ustraneniya v sochineniyakh v formate YEGE po russkomu yazyku [Logical errors and ways to eliminate them in essays in the Unified State Exam format in the Russian language]. *Tendentsii razvitiya sovremennoy otechestvennoy filologii : materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii, priurochennoy k 65-letiyu professora filologicheskogo fakul'teta TvGU V.V. Volkova*, 113–124. (In Russ.).

Glukhova, N. A. & Rodionova, A. Ye. (2015). Kommunikativnyye neudachi v shkol'nykh sochineniyakh, svyazannyye s sobstvenno lingvisticheskimi faktorami [Communication failures in school essays associated with linguistic factors themselves]. *Prioritnyye napravleniya razvitiya nauki i obrazovaniya*, 4 (7), 233–235. (In Russ.).

Golovanova, I. YU. (2014). Oshibki v pis'mennykh tekstakh: ortologicheskiy i kommunikativno-deyatelnostnyye podkhody [Errors in written texts: orthological and communicative-activity approaches]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoriya, filologiya*, 13, 9, 106–109. (In Russ.).

Doshchinskiy, R. A., Kraynik, O. M., Solov'yova, T. V. (2022) Metodicheskiye rekomendatsii dlya uchiteley, podgotovlennyye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov YEGE 2022 goda po russkomu yazyku [Methodological recommendations for teachers, prepared on the basis of an analysis of typical mistakes of participants in the 2022 Unified State Examination in the Russian language]. *Pedagogicheskiye izmereniya*, 3, 3–38. (In Russ.).

Yerokhina, Ye. L. (2022). Analiticheskiye zadaniya, kommunikativnyye umeniya, neverbal'nyye komponenty kommunikatsii, pis'mennaya rech', rechevaya deyatelnost', ritoricheskiy podkhod, sochineniye [Analytical tasks, communication skills, non-verbal components of communication, written speech, speech activity, rhetorical approach, essay]. *Russkiy yazyk v shkole*, 83, 1, 7–13. (In Russ.).

Yerokhina, Ye. L. (2020). Vypusknoye socheniye v shkole kak indikator problem ritoricheskogo obrazovaniya [Graduation essay at school as an indicator of the problems of rhetorical education]. *Ritoricheskiye traditsii i kommunikativnyye protsessy v epokhu tsifrovizatsii. Materialy XXIII Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii*, ed. by CH.B. Daletskogo, A.YU. Platko, Moscow, 121–131. (In Russ.).

Zhinkin, N. I. (1998). *Razvitiye pis'mennoy rechi uchashchikhsya III-VII klassov* [Development of written speech of students in grades III-VII]. *Zhinkin N.I. YAzyk. Rech'. Tvorchestvo*. Moscow : Labyrinth, 183–320. (In Russ.).

Zalevskaya, A. A. (2000). *Vvedeniye v psikholingvistiku* [Introduction to psycholinguistic], Moscow : Publishing house of the Russian State University for the Humanities, 381 p. (In Russ.).

Zinin, S. A., Barabanova, M. A., Novikova, L. V. (2020). Metodicheskiye rekomendatsii dlya uchiteley, podgotovlennyye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov EGE 2020 goda po literature [Methodological recommendations for teachers, prepared on the basis of an analysis of typical mistakes of participants in the 2020 Unified State Examination in literature]. *Pedagogicheskiye izmereniya*, 4, 58–80. (In Russ.).

Zinin, S. A., Barabanova, M. A., Novikova, L. V. (2022). Metodicheskiye rekomendatsii dlya uchiteley, podgotovlennyye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov EGE 2022 goda po literature [Methodological recommendations for teachers, prepared on the basis of an analysis of typical mistakes of participants in the 2022 Unified State Exam in literature // pedagogical measurements]. *Pedagogicheskiye izmereniya*, 3, 39–66. (In Russ.).

Zinin, S. A. Barabanova, M. A., Novikova, L. V., Belyaeva N. V. (2021). Metodicheskiye rekomendatsii dlya uchiteley, podgotovlennyye na osnove analiza tipichnykh oshibok uchastnikov EGE 2021 goda po literature [Methodological recommendations for teachers, prepared on the basis of an analysis of typical mistakes of participants in the 2021 Unified State Examination in literature]. *Pedagogicheskiye izmereniya*, 3, 73–109. (In Russ.).

Kalmykova, E. O. (2020) Klassifikatsiya rechevykh oshibok (na materiale itogovykh sochineniy uchashchikhsya 11 klassa)[Classification of speech errors (based on the final essays of 11th grade students)]. *Lingua Academica: Aktual'nye problemy lingvistiki i lingvodidaktiki : materialy V Vseros. nauchno-prakticheskoy konf. (5-9 fevralya 2020 g., g. Ul'yanovsk) / [pod red. dots. N. A. Krashennikovoy]* [Lingua Academica: Current problems of linguistics and linguodidactics: materials of the V All-Russian. scientific-practical conf. (February 5–9, 2020, Ulyanovsk) / ed. Assoc. N.A. Krashennikova]. Ulyanovsk : Ulyanovsk State University Publ., 200–203. (In Russ.).

Kanakina, G. I. & Rodionova, I. G. (2023). Kantselyarizmy v sochineniyakh shkol'nikov: preduprezhdenie oshibok [Stationery in schoolchildren's essays: preventing mistakes]. *Gumanitarnyye nauki i obrazovanie* [Humanities and Education], V. 14, No 1 (53), 34–40. (In Russ.).

Kapinos, V. I. (1986). O kriteriyakh otsenki i ob oshibkakh, grammaticheskikh i rechevykh [About evaluation criteria and errors, grammatical and speech]. *Otsenka znaniy, umeniy i navykov uchashchikhsya po russkomu yazyku*. Moscow : Education, 79–88. (In Russ.).

Kobozeva, I. M. & Laufer, N. I. (1990). Yazykovyye anomalii v proze A. Platonova cherez prizmu protsessa verbalizatsii [Language anomalies in the prose of A. Platonov through the prism of the process of verbalization]. *Logicheskiy analiz v yazyke: Protivorechivost' i anomal'nost' teksta*. Moscow : Nauka, 125–138. (In Russ.).

Kostomarov, V. G. (2005). *Nash yazyk v deystvii: Ocherki sovremennoy russkoy stilistiki* [Our language in action: Essays on modern Russian stylistics]. Moscow : Gardariki, 287 p. (In Russ.).

Kubryakova, E. S. (1991). Ontogenez rechi i formirovaniye yazykovoy sposobnosti cheloveka [Ontogenesis of speech and the formation of human language ability]. *Chelovecheskiy faktor v yazyke: Yazyk i porozhdeniye rechi*. Moscow : Nauka, 141–218. (In Russ.).

Kukushkina, O. V. (1998). *Osnovnyye tipy rechevykh neudach v russkikh pis'mennykh tekstakh* [The main types of speech failures in Russian written texts]. Moscow: Dialogue – Moscow State University, 288 p. (In Russ.).

Litovskiy, V. F., Mesenyashina, L. A., Panova, R. S. (2000). *Problemy formirovaniya pis'mennoy rechi* [Problems of the formation of written speech]. Chelyabinsk : Chelyabinsk State University Publ., 201p. (In Russ.).

Poymenova, A. A. (1999). *Leksicheskaya oshibka v svete strategiy preodoleniya kommunikativnykh zatrudneniy pri pol'zovanii inostrannym yazykom: dis. kand. filol. nauk: 10.02.19 – teoriya yazyka* [Lexical error in the light of strategies for overcoming communicative difficulties when using a foreign language: thesis]. Tver, 214 p. (In Russ.).

Ushinskiy, K. D. (1949). Rukovodstvo k prepodavaniyu po «Rodnomu slovu» (Prilozhenie k prakticheskoy grammatike) [Guide to teaching "Native Word" (Appendix to Practical Grammar)]. Ushinsky K. D. *Collected works*. Moscow ; Leningrad, 7, 225–337. (In Russ.).

Tseytlin, S. N. (2000). *Yazyk i rebenok: Lingvistika detskoj rechi* [Language and the child: Linguistics of children's speech]. Moscow : Humanite. ed. VLADOS, 240 p. (In Russ.).

Tseytlin, S. N. (1982). *Rechevye oshibki i ikh preduprezhdenie* [Speech errors and their prevention]. Moscow : Education, 143 p. (In Russ.).

Shatalova, O. V. (2019). Kuda privodyat semanticheskaya bezgramotnost' i stilisticheskaya tolerantnost'? [Where do semantic ignorance and stylistic tolerance lead?]. *Russkiy yazyk v shkole*, 80, 2, 31–34. (In Russ.).

El'konin, D. B. (1998). *Razvitie ustnoy i pis'mennoy rechi uchashchikhsya / pod red. V. V. Davydova, T. A. Nezhnovoy* [Development of oral and written speech of students, ed. by V.V. Davydova, T. A. Nezhnova]. Moscow : INTOR, 112. (In Russ.).

Информация об авторе

Л. А. Месеняшина – доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и литературы историко-филологического факультета Челябинского государственного университета.

И. Ю. Голованова – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы историко-филологического факультета Челябинского государственного университета.

Information about the author

Lyudmila A. Mesenyashina – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Russian Language and Literature, Faculty of History and Philology of Chelyabinsk State University.

Irina Yu. Golovanova – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, Faculty of History and Philology of Chelyabinsk State University.

Статья поступила в редакцию 24.09.2023; одобрена после рецензирования 16.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 24.09.2023; approved after reviewing 16.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 70–74.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 70–74.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 373.1

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-70-74

ПРОТИВОРЕЧИВЫЕ РЕАЛИИ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Марианна Давлетовна Напсо

Северо-Кавказская государственная академия, Черкесск, Россия, napso.marianna@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые вопросы, связанные с трансформацией системы образования, которая во многом обусловлена проникновением цифровых инструментов в образовательную среду. Подчеркивается востребованность IT-технологий, с одной стороны, требованиями цифровизации экономики, которая нуждается в специалистах высокой информационной квалификации, а с другой стороны – методическими и дидактическими практиками обучения, которые во многом опираются на использование электронных ресурсов. Дается анализ противоречивой природы онлайн-образования, исследуются позитивные и негативные последствия его применения в учебном процессе, рассматривается его роль в процессах адаптации к быстро меняющемуся социальному и образовательному контексту, подчеркивается его значение как важнейшего фактора социализации. Подчеркивается, что дистанционное обучение является не только качественно новой, но и достаточно продуктивной и гибкой формой обучения, которая может быть применена в различных образовательных условиях, и в этом состоит ее универсальность. Обращается внимание на то, что успешность и востребованность дистанционного образования зависят от степени использования традиционных форм обучения, применения образовательных методик и практик, ставших классическими. Анализируется роль цифровизации в усилении процессов, связанных с индивидуализацией обучения, что диктуется требованиями индустрии 4.0. Цифровизация создает условия для самореализации, формирования пространства компетенций и навыков, которые востребованы постиндустриальным временем. Одновременно выявляются отрицательные психо-эмоциональные последствия чрезмерного увлечения IT-инструментами, которые нередко становятся механизмами манипуляции индивидуальным и коллективным сознанием. Данные проблемы, взятые в совокупности, определяют задачи исследования – обратить внимание на неоднозначную природу онлайн-образования, показать его востребованность реалиями социально-экономического и образовательного времени, продемонстрировать те выгоды и преимущества, которые предоставляются обучением в режиме реального времени, но опирающимся на применение электронных ресурсов. Будучи по своей сути инновационной педагогической практикой, дистанционное обучение отвечает требованиям трансформирующейся системы образования, в которой вопросам индивидуализации обучения уделяется повышенное внимание. Персонализация в качестве одного из ведущих трендов позволяет расширять спектр дополнительных знаний, а также цифровых компетенций, востребованных современными модернизационными процессами, которые так или иначе обусловлены цифровизацией экономики. Результаты исследования позволяют выявить объективные факторы, способствующие раскрытию противоречивой природы онлайн-образования, определению основных трендов его развития, необходимости применения в качестве образовательной технологии. Научная новизна состоит в выявлении и анализе тех факторов, которые обеспечивают эффективность цифровизации образования с учетом возможных ее последствий.

Ключевые слова: цифровизация, виртуальная среда, онлайн-образование, поп-образование, компетентностный подход, образовательная парадигма, технологизация.

Для цитирования: Напсо М. Д. Противоречивые реалии онлайн-образования // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 70–74. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-70-74

Original article

INCONSISTENT REALITIES OF ONLINE-EDUCATION

Marianna D. Napso

North-Caucasus state academy, Cherkessk, Russia, napso.marianna@mail.ru

Abstract. The article discusses some issues related to the transformation of the education system, which is largely due to the penetration of digital tools into the educational environment. The demand for IT technologies is emphasized, on the one hand, by the requirements of digitalization of the economy, which needs highly qualified information specialists, and on the other hand, by methodological and didactic teaching practices, which are largely based on the use of electronic resources. The analysis of the contradictory nature of online education is given, the positive and negative consequences of its use in the educational process are investigated, its role in the processes of adaptation to the rapidly changing social and educational context is considered, its importance as the most important factor of socialization is emphasized. It is emphasized that distance learning is not only qualitatively new, but also a sufficiently productive and flexible form of learning that can be applied in various educational settings, and this is its universality. Attention is drawn to the fact that the success and relevance of distance

education depend on the degree of use of traditional forms of education, the use of educational methods and practices that have become classical. The role of digitalization in strengthening the processes associated with the individualization of learning is emphasized, which is dictated by the requirements of industry 4.0. Digitalization creates conditions for self-realization, the formation of a space of competencies and skills that are in demand in post-industrial times. At the same time, negative psycho-emotional consequences of excessive fascination with IT tools are revealed, which often become mechanisms of manipulation of individual and collective consciousness. These problems taken together determine the objectives of the study – to draw attention to the ambiguous nature of online education, to show its relevance to the realities of socio-economic and educational time, to demonstrate the benefits and advantages that are provided by real-time learning, but based on the use of electronic resources. Being essentially an innovative pedagogical practice, distance learning meets the requirements of a transforming education system in which increased attention is paid to the issues of individualization of learning. Personalization as one of the leading trends allows us to expand the range of additional knowledge, as well as digital competencies demanded by modern modernization processes, which are somehow caused by the digitalization of the economy. The results of the study allow us to identify objective factors contributing to the disclosure of the contradictory nature of online education, the definition of the main trends in its development, the need to use it as an educational technology. The scientific novelty consists in identifying and analyzing those factors that ensure the effectiveness of digitalization of education, taking into account its possible consequences.

Key words: digitalization, virtual environment, online-education, pop-education, competency-based approach, educational paradigm, technologization.

For citation: Napso M. D. (2023). Inconsistent realities of online-education. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 70–74. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-70-74

Введение

Современное образование находится под сильным воздействием цифровизации, предоставляющей невиданные ранее возможности развития – как для национальных, так и для глобальных систем образования. Это важно и с точки зрения модернизации экономики, необходимости приведения ее в соответствие с требованиями рыночных отношений. Компьютеризация образования привела к глубоким трансформациям онтологического характера: существенно изменились образовательная парадигма, методологические и дидактические подходы к обучению; произошло переосмысление образовательных программ; изменился характер взаимоотношений в системе педагог-обучающийся. Цифровизация становится доминирующим образовательным трендом, несмотря на то, что она приводит к последствиям различного свойства. Речь идет о восприятии образования не только как социального института, но и как механизма социализации и адаптации к условиям социальной практики и технологических трансформаций, как инструмента трансляции интеллектуального, духовного опыта человечества, противостоящего императивам массовой культуры. Прежняя система образования, названная традиционно-классической, формировала знания и компетенции, которые соответствовали своему времени. Использование цифровых инструментов, компьютерных программ, различных мобильных приложений позволяет индивидуализировать обучение, приблизить его к потребностям социальной и производственной практики. Кроме того, происходит синтез формального и неформального типов образования, благодаря чему, с одной стороны, осваиваются необходимые знания и навыки, а с другой – повышается заинтересованность в получении дополнительной информации.

Проблематика исследования

Несмотря на различное отношение к последствиям, вызываемым цифровизацией образования, она становится объективной реальностью, с которой нельзя не считаться. Технологические прорывы вкпе с процессами коммерциализации и коммодификации привели к онтологической перестройке всей системы образования, и в этом некоторые видят «подрыв фундаментальных основ в социальном устройении образования как...модуса бытия» (Полянкина, 2020: 3428). Такое мнение имеет под собой основание, поскольку современная система образования, подвергшись воздействию трендов различной направленности и содержания, оказалась в противоречивой ситуации, и это отразилось на неоднозначном восприятии ее роли как важнейшего социокультурного феномена. Данное обстоятельство является более чем важным, особенно в условиях утраты гуманистических, аксиологических и мировоззренческих составляющих бытия индивида.

Востребованность онлайн-обучения была вызвана объективными обстоятельствами, связанными с пандемией коронавируса. В этих условиях дистанционный формат, в совокупности с другими образовательными практиками, стал важнейшим инструментом реализации учебного процесса, и в этом состоит его несомненное позитивное свойство. Предоставляя индивиду широкие возможности получения самой разнообразной информации, цифровизация способствует расширению образовательного горизонта, преодолению узкоспециализированной направленности образования, делает мышление более гибким и динамичным, способным адекватно и своевременно реагировать на происходящие изменения. Одновременно формируется т. н. цифровой взгляд на мир, что создает риски, касающиеся бытия человека, а также его сущности: он становится своеобразным «техно-инструментом», что ведет к деформациям не только сознания индивида и в целом сферы рационального, но и области чувственных состояний. Происходит «неосознаваемый поворот – когда человек как мыслящая сущность, открытая бытию, попадает под фундаментальное принуждение существом техники и возникает феномен закрытого сознания, когда появляется опасность бездумности и бегства от мышления...» (Долженко, Тарасова 2009: 208).

Образование всегда находилось под воздействием технологий, которые воспринимались как инструменты, которые отрицательно влияют на характер протекания образовательных процессов. В такой же противоречивой ситуации находится и современное образование, изменяются представления о нем как о факторе, который призван гуманизировать область социальных отношений. Все больше говорят о негативной роли применяемых технологий, об их деструктивном влиянии на сознание и поведение индивида, а также о том, что система образования

теряет присущие ей качества. И все же есть немало достоинств, которые касаются актуальности использования образовательных ресурсов, в частности онлайн-программ обучения, благодаря которым образование становится общедоступным и непрерывным. Цифровизация дает соответствующее времени определение «участия человека в объект-субъектных отношениях и выводит технологическое решение многих задач информатизации и моделирования на особый качественный уровень» (Бакаева, Степанов, Степанова 2018: 22). Если в прежние времена доступ, к примеру, к высшему образованию имели немногие, в основном лица, принадлежащие к высшему или среднему слою среднего класса, то сегодня многие, в том числе из низких социальных слоев, имеют возможность получить качественное образование. В этом важную роль играет дистанционное образование, оно «снимает» существующие ограничения, и не только пространственные и временные, а социальные в первую очередь: любой желающий может воспользоваться учебным контентом, предоставляемым ведущими образовательными учреждениями, в том числе и за пределами своей страны. Применение цифровых инструментов облегчает и одновременно усложняет процесс получения знаний – и в этом состоит парадокс использования IT-технологий, но очевидно, что этот процесс становится более доступным. Цифровые навыки отличаются гибкостью, они способствуют развитию «когнитивной и... интеллектуальной деятельности, эмоционального интеллекта» (Сорокопуд, Амчиславская, Ярославцева, 2021: 194), расширяют пространство коммуникаций разного рода. Кроме того, онлайн-обучение делает образование массовым, что крайне важно с точки зрения потребностей инновационной экономики, развитие которой «зависит от уровня воспроизводственных процессов высокопрофессионального кадрового потенциала, обладающего компетенциями» (Борщ, Жарова 2019: 2143).

Современные образовательные продукты и технологии создают основу для развития эффективной экономики, способствуют формированию таких способностей и компетенций, которые удовлетворяют потребности не только отдельно взятого индивида, но и интересы производства и экономики в целом. С помощью онлайн-образования обеспечивается единство формального и неформального типов обучения: неформальное образование позволяет получить не только дополнительную информацию, оно способствует совершенствованию знаний и умений, приобретаемых в ходе учебы в институте или университете. Хотя в вопросе целесообразности перевода лекционных курсов в формат онлайн-образования нет единодушия, поскольку, как считают специалисты, на смену фундаментальному знанию, формированию которого уделялось особое внимание в классической системе образования, приходит узкоспециализированное, необходимое для осуществления конкретных целей. Говоря о формальном образовании, следует отметить тот факт – и это подтверждается образовательной практикой последних лет, что формальной стороне уделяется значительное внимание, нередко в ущерб реальной. Онлайн-образование может и используется для проведения различных форм аттестации и получения образовательных сертификатов, дипломов и т. д., которые в действительности не всегда соответствуют предъявляемым требованиям: их наличие не является свидетельством полноты и глубины знания.

Исследователи все больше говорят о современном образовании как о «поп-образовании», основу которого составляют процессы коммерциализации, коммодификации и консьюмеризации. Для общества потребления участники образовательного процесса должны быть потребителями. Следовательно, образовательный процесс должен быть выстроен таким образом, чтобы привлечь внимание обучающихся с помощью современных инструментов, которые призваны облегчить процесс усвоения знаний. Для этого осуществляется реформирование учебного процесса в сторону минимизирования усилий со стороны обучающихся – обучение как игра, как развлечение становится все более популярным методическим приемом. Подобное наблюдается и в сообществе педагогов, внимание которых нередко обращается не на актуализацию фундаментальных проблем и в целом содержательной стороны образовательного процесса, сколько на применение методик, вызывающих интерес у обучающихся. Игра в таком контексте становится все более востребованной, особенно, если она содержит интеллектуальный потенциал. Развитию поп-образования способствует и цифровизация, но ее влияние, считают специалисты, должно «рассматриваться не в виде обобщенного тренда, а в виде выделения «трендов внутри тренда», дифференцированных в зависимости от типов и уровней образования со специфическим соотношением внутри каждого «мини-тренда» целевого и технологического сценариев» (Брызгалина, Смирнова 2017: 131). Это позволит минимизировать риски, связанные с утратой воспитательных аспектов образования, – отсутствие живого контакта между участниками образовательного процесса приводит к снижению ценностной основы обучения. В противном случае виртуализация, технологизация будут иметь своим следствием возникновение «одномерного» человека с «роботизированной» идентичностью.

Вместе с тем «поп-образование» обладает чертами, которые делают его привлекательным с точки зрения обучения, поскольку благодаря его применению преодолевается ограниченность существующих педагогических стандартов и методов, которые формировались в иных социально-экономических условиях и преследовали иные цели. Речь идет в первую очередь о формировании знаний и умений, которые соответствовали условиям производства эпохи индустриализма с его ориентацией на формирование т. н. массового образования. Сегодня, с вхождением в постиндустриальный век, возрастают требования к процессу обучения, в котором главную роль играет ориентация на конечный результат, а для этого образование должно быть персонализированным. Одним из инструментов решения данной проблемы является компетентностный подход, применение которого призвано способствовать повышению не только эффективности обучения, но и роли наглядности как условия, которое обеспечивает продуктивность образовательных программ (хотя, считают некоторые, и вполне справедливо, наблюдается «уход от фундаментальности» (Кузнецов 2019: 84).

Образовательный контент облекается в такие внешние атрибутивные характеристики, которые, взятые в совокупности, определяют более глубокое понимание современного образования: содержание и форма становятся взаимодополняющими друг друга сторонами единого процесса обучения, и в таком качестве являются условием

мотивации. Хотя не все единодушны в позитивном эффекте широкого применения виртуальных средств – как считают некоторые, происходит их простой «вброс» в учебный процесс, при котором ничего не меняется «кроме внешней формы» (Седов 2021: 43).

Одним из безусловных преимуществ цифровизации является то, что она создает благоприятные возможности для самообучения, когда индивид осознанно и целенаправленно «занимается» формированием умений и навыков, т. е. управляет своей цифровой грамотностью. Речь идет о процессе управления своим образованием, о нахождении наиболее оптимальных способов овладения большим объемом информации и знаний. Самоконтроль вкупе с контролем, осуществляемым педагогом, усиливает дисциплинированность и ответственность участников образовательного процесса. Кроме того, виртуальные инструменты позволяют отслеживать данный процесс, а также то, насколько дополнительное образование соответствует основному. Кроме того, их использование способствует более эффективной реализации учебных программ с учетом индивидуальных особенностей и склонностей обучающихся. И что немаловажно – позволяет «отойти от схоластической педагогической науки» (Носкова, Петрова 2020: 14). Но в этом содержатся риски, прежде всего – тотального контроля: «нарушаются границы приватности, и человек становится открытым в информационном пространстве» (Дорохина, Лавренов 2021: 120). Кроме того, возникают проблемы, связанные с организацией и механизмами управления, как образовательным процессом, так и иными видами деятельности индивида. Следует сказать и о возникновении такого феномена, как постграмотность, когда «компьютерная грамотность и вовлеченность в процесс виртуального общения преобладает над традиционной грамотностью; сетевое электронное общение над общением реальным» (Зыховская, Тузовский 2022: 30). В таких условиях возникает необходимость использования как классических, так и цифровых методов обучения. О необходимости использования электронных ресурсов при преподавании учебных дисциплин говорят многие практики и исследователи, но мнения варьируются – от «уверенного оптимизма до умеренного» (Готлиб 2015: 18). Большинство склонно полагать, что именно «обязательное сочетание технологий традиционного и онлайн-обучения» (Нагаева, Кузнецов 2022: 132) создает условия для продуктивности учебного процесса.

Чрезмерная увлеченность применением IT-технологий «выводит» на повестку дня необходимость исследования вопросов, имеющих отношение к морально-этическим последствиям процессов цифровизации. Всеобщий характер применения виртуальных ресурсов ставит проблему утраты идентичности, поскольку происходит процесс поглощения индивида пространством «цифры», усиливается его зависимость от технических новаций, в пространстве которых протекает жизнь отдельно взятого человека и социума в целом. Индивидуальное и коллективное сознание оказывается подверженным всестороннему, не всегда позитивному, влиянию технических средств, более того – манипуляциям разного рода, которые призваны «поглотить» разум, мышление, превратить человека как мыслящего существа в пользователя, который не всегда отдает отчет своим действиям. Так поведение индивида оказывается запрограммированным на такую «индивидуальность», которой практически нет. Для сферы образования эти процессы губительны тем, что неокрепшее сознание молодых людей находится под давлением диктата цифровых технологий, за пределами которых нередко перестает существовать реальный мир с его проблемами и противоречиями. Хотя целью цифровизации является «осознание сущности сущего, фундаментальная образованность, опережающее мышление и предвосхищающая осознанность» (Тарасова, 2019: 183), в результате чего расширяется «диапазон когнитивной деятельности...необходимыми становятся навыки ориентации в вариативных...контекстных формах обучения» (Жуковская, Костылев, Морозова, Рахинский 2022: 226).

Заключение

Цифровизация в образовании, таким образом, имеет как свои полюсы, так и минусы. В период пандемии коронавируса в дистанционном обучении обнаружилось тенденции, которые сыграли позитивную роль: его применение позволило обеспечить доступность и преемственность обучения; применить персонализированные и специализированные учебные практики; совершенствовать апробировавшие себя методические приемы; адаптировать учебные программы к изменившимся условиям образовательной среды, а также к сформировавшейся новой образовательной парадигме. Эффективность развития системы образования и онлайн-обучения в частности в значительной степени зависит от учета социально-экономических, этнических и культурных особенностей, образовательных традиций, которые оказывают глубокое воздействие на эволюцию сферы образования. С развитием IT-технологий дистанционный формат оказывается востребованной формой обучения, которая, сочетаясь с традиционными педагогическими практиками, превращается, несмотря на присущие ему недостатки, в важнейший сегмент образования, благодаря которому преодолеваются рутинизация и инерционность, имеющие место в образовательной среде. Применяемые технологии смешанного обучения делают его более эффективным, позволяют жить в цифровом мире, но с сохранением культуры и идентичности, на что нацелены в большей степени традиционные технологии обучения. Инновационные возможности онлайн-формата очевидны, обучающиеся (и не только) могут свободно возвращаться в пространстве различных образовательных программ и платформ, определять собственную образовательную стратегию и мотивационные стимулы, развивать навыки познавательной деятельности и востребованные миром цифровизации IT-компетенции.

Список источников

Бакаева Ж. Ю., Степанов А. Г., Степанова С. Е. Философско-методологические основания информатизации и моделирования в контексте цифровизации социума // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2018. Том 7. №5А. С. 20–27.

Борщ Л. М., Жарова А. Р. Методология развития человеческого капитала с позиций цифровой экономики // Креативная экономика. 2019. №11. С. 2141–2158.

Брызгалова Е. В., Смирнова А. А. Российское образование: от локальных практик к глобальным трендам // Проблемы современного образования. 2017. №3. С. 126–136.

Готлиб А. С. Сможет ли онлайн-образование стать альтернативой традиционному университету? // Вестник Самарского государственного университета. 2015. №1 (123). С. 15–22.

Долженко О. В., Тарасова О. И. Деонтологизация понимания // Знание. Понимание. Умение. 2009. №1. С. 206–214.

Дорохина Р. В., Лаврёнов С. В. Этические проблемы цифровизации в системе образования // Век глобализации. 2021. №2. С. 118–123.

Жуковская Л. Н., Костылев С. В., Морозова О. Ф., Рахинский Д. В. Компетентностный подход к профессиональной подготовке в условиях экспансии цифровой глобализации // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Том 12. №2. С. 221–230.

Зыховская Н. Л., Тузовский И. Д. Традиции прошлого как цифровые форматы будущего: практики информационной вовлеченности аудитории // Челябинский гуманитарий. 2022. №2(59). С. 29–33.

Кузнецов Н. В. Онлайн-образование: ключевые тренды и препятствия // E-Management. 2019. Т. 2. №1 (2019). С. 19–25.

Нагаева И. А., Кузнецов И. А. Гибридное обучение как потенциал современного образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т.1. №3. С. 126–139.

Носкова Н. В., Петрова Л. А. Цифровая компетентность современного педагога: от теории к инновационной практике // Проблемы современного педагогического образования 2020. №68–4. С. 45–49.

Полянкина С. Ю. Онлайн-образование: реонтологизация или деонтологизация? // Профессиональное образование в современном мире. 2020. №10(1). С. 3428–3437.

Седов Д. Н. Цифровизация образования в России: риски и проблемы // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. 2021. № 2. С. 42–47.

Сорокопуд Ю. В., Амчиславская Е. Ю., Ярославцева А. В. Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов // Мир науки, культуры, образования. 2021. №1(86). С. 194–196.

Тарасова О. И. Каноны и парадигмы образования // Образование в современном мире. 2019. Вып. 14. С. 177–184.

Refereces

Bakaeva, ZH. YU., Stepanov, A. G., Stepanova, S. E. (2018). Filosofsko-metodologicheskie osnovaniya informatizacii i modelirovaniya v kontekste cifrovizacii sociuma [Philosophical and methodological foundations of informatization and modeling in the context of digitalization of society]. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke*, 7, 5A, 20–27. (In Russ).

Borshch, L. M., ZHarova, A. R. (2019). Metodologiya razvitiya chelovecheskogo kapitala s pozicij cifrovoj ekonomiki [Methodology of human capital development from the perspective of the digital economy]. *Kreativnaya ekonomika*, 11, 2141–158. (In Russ).

Bryzgalina, E. V., Smirnova A. A., (2017). Rossijskoe obrazovanie: ot lokal'nyh praktik k global'nym trendam [Russian Education: from local practices to global trends]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 3, 126–136. (In Russ).

Gotlib, A. S. (2015). Smozhet li onlajn-obrazovanie stat' al'ternativoj tradicionnomu universitetu? [Can online education become an alternative to a traditional university?]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1 (123), 15–22. (In Russ).

Dolzhenko, O. V., Tarasova, O. I. (2009). Deontologizaciya ponimaniya [Deontologization of understanding]. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 1, 206–214. (In Russ).

Dorohina, R. V., Lavryonov, S. V. (2021). Eticheskie problemy cifrovizacii v sisteme obrazovaniya [Ethical problems of digitalization in the education system]. *Vek globalizacii*, 2, 118–123. (In Russ).

ZHukovskaya, L. N., Kostylev, S. V., Morozova, O. F., Rahinskij, D. V. (2022). Kompetentnostnyj podhod k professional'noj podgotovke v usloviyah ekspansii cifrovoj globalizacii [Competence-based approach to professional training in the context of the expansion of digital globalization]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 12, 2, 221–230. (In Russ).

Zyhovskaya, N. L., Tuzovskij, I. D. (2022). Tradicii proshlogo kak cifrovyje formaty budushchego: praktiki informacionnoj вовлеченности аудитории [Traditions of the past as digital formats of the future: practices of information engagement of the audience]. *Chelyabinskij гуманитарий*, 2(59), 29–33. (In Russ).

Kuznecov, N. V. (2019). Onlajn-obrazovanie: klyuchevye trendy i prepyatstviya [Online education: key trends and obstacles]. *E-Management*, 2, 1, 19–25. (In Russ).

Nagaeva, I. A., Kuznecov, I. A. (2022). Gibridnoe obuchenie kak potencial sovremennogo obrazovatel'nogo processa [Hybrid learning as a potential of the modern educational process]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, 1, 3, 126–139. (In Russ).

Noskova, N. V., Petrova, L. A. (2020). Cifrovaya kompetentnost' sovremennogo pedagoga: ot teorii k innovacionnoj praktike [Digital competence of a modern teacher: from theory to innovative practice]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 68–4, 45–49. (In Russ).

Polyankina, S. YU. (2020). Onlajn-obrazovanie: reontologizaciya ili deontologizaciya? [Online education: reontologization or deontologization?]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 10 (1), 3428–3437. (In Russ).

Sedov, D. N. (2021). Cifrovizaciya obrazovaniya v Rossii: riski i problemy [Digitalization of education in Russia: risks and problems]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya*, 2, 42–47. (In Russ).

Sorokopud, YU. V., Amchislavskaya, E. YU., Yaroslavceva, A. V. (2021) Soft skills («myagkie navyki») i ih rol' v podgotovke sovremennyh specialistov [Soft skills (“soft skills”) and their role in the training of modern specialists]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 1 (86), 194–196. (In Russ).

Tarasova, O. I. (2019). Kanony i paradigmy obrazovaniya [Canons and paradigms of education]. *Obrazovanie v sovremennom mire*, 14, 177–184. (In Russ).

Информация об авторе

М. Д. Напсо – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры гуманитарных дисциплин Северо-Кавказской государственной академии.

Information about the author

Marianna D. Napso – doctor of sociological sciences, professor, professor of Department of Humanities of North Caucasus State Academy.

Статья поступила в редакцию 27.08.2023; одобрена после рецензирования 10.10.2023;
принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 27.08.2023; approved after reviewing 10.10.2023;
accepted for publication 09.11.2023.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 75–79.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 75–79.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 81'25

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-75-79

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ОСНОВ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ

Любовь Владимировна Павлова¹, Анастасия Игоревна Мехонцева²

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И.Носова, Магнитогорск, Россия

¹ pavlovaluba405@mail.ru

² anastasya.1994@inbox.ru

Аннотация. Внедрение профильно-ориентированного обучения на старших этапах школьного образования направлено на профессиональное самоопределение обучающихся. Результаты образовательного процесса определены в соответствующих нормативной правовых документах, на основе которых выстраивается современная система обучения. Согласно требованиям, отраженным в данных документах, государство, на сегодняшний момент видит необходимость в обучении старшеклассников методам работы с текстовой информацией как способом передачи имеющихся знаний, для осуществления коммуникации, так и инструментом приема новой информации, с целью обогащения уже имеющихся знаний. Такая организация процесса обучения направлена на создание единого образовательного пространства и установление междисциплинарных связей. Согласно требованиям стандартов, обучающихся профильных классов необходимо обучать письменному профильно-ориентированному переводу научно-популярных текстов. Однако в имеющихся научных изысканиях по теме обучения переводу наиболее широко раскрывается вопрос обучения данному виду речевой деятельности непосредственно с профессиональной точки зрения. Авторы утверждают, что в рамках обучения в профильном классе старшей школы неправомерно говорить о формировании переводческой компетентности, однако представляется возможным сформировать основы переводческой компетентности. С учетом общепринятого структурно-содержательного состава переводческой компетентности, особенностей организации процесса обучения в старшей профильной школе и предметных результатов профильного и непрофильного предметов (на примере социально-экономического профиля с профильным предметом «Экономика») определен структурно-содержательный состав основ переводческой компетентности в виде трех компонентов: лингвистического, предметно-ориентированного и информационно-технологического, которые реализуются в процессе формирования требуемой компетенции в трех аспектах: познавательном, деятельностном и аналитическом.

Ключевые слова: профильное обучение, иностранный язык в старших классах, обучение переводу в старших классах, переводческая компетентность, состав переводческой компетентности.

Для цитирования: Павлова Л. В., Мехонцева А. И. Структура и содержание основ переводческой компетентности обучающихся старших профильных классов // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 75–79. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-75-79

Original article

THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE BASICS OF TRANSLATION COMPETENCE OF STUDENTS OF SENIOR SPECIALIZED CLASSES

Ljubov' V. Pavlova¹, Anastasiia I. Mekhontseva²

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia

¹ pavlovaluba405@mail.ru

² anastasya.1994@inbox.ru

Abstract. The integration of profile-oriented training at the senior stages of school education is aimed at professional self-determination of students. The results of the educational process are defined in the relevant regulatory legal documents, on the basis of which the modern system of education is built. According to the requirements reflected in these documents, the state currently sees the need to teach high school students how to work with textual information as a way of transmitting existing knowledge, for communication, and as a tool for receiving new information, in order to enrich existing knowledge. Such an organization of the learning process is aimed at creating a unified educational space and establishing interdisciplinary connections. According to the requirements of the standards, students of specialized classes must be taught written profile-oriented translation of popular scientific texts. However, in the available scientific research on the topic of teaching translation, the question of teaching this type of speech activity directly from a professional point of view is most widely disclosed. The authors argue that it is wrong to talk about the formation of translation competence in the framework of training in a specialized high school class, but it is possible to form the foundations of translation competence. Taking into account the generally accepted structural and content composition of translation competence, the peculiarities of the organization of the learning process in the senior profile school and the subject results of profile and non-core subjects (using the example of a socio-economic profile with a profile subject "Economics"), the structural and content composition of the foundations of translation competence in the form of three components: linguistic, subject-oriented and information-oriented technological, which are implemented in the process of forming the required competence in three aspects: cognitive, activity and analytical.

Key words: specialized training, foreign language in high school, translation training in high school, translation competence, the composition of translation competence.

For citation: Pavlova L. V., Mekhontseva A. I. (2023). The structure and content of the basics of translation competence of students of senior specialized classes. *Cheljabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 75–79. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-75-79

Современное общество находится сегодня под воздействием процессов глобализации и широкого распространения информационных технологий. Это обстоятельство обуславливает необходимость кардинального пересмотра научного и практического опыта, накопленного в прошлом. В результате этого в качестве глобальной цели образовательного процесса выступает сегодня развитие уникальной личности, способной к инновационной и творческой деятельности, осознанно выбирающей свою профессию, неустанно совершенствующей свои навыки и знания на протяжении всей жизни, имеющей способность к критическому мышлению и проявляющей стремление к познанию мира. Решением этой задачи стало внедрение профильно-ориентированного обучения на старших этапах школьного образования. Данная ступень направлена на профессиональное самоопределение обучающихся и организуется с учетом принципов дифференциации и индивидуализации образовательного процесса.

Результаты образовательного процесса определяются в основных нормативно-правовых документах: Федеральном государственном стандарте среднего общего образования (далее – ФГОС СОО), «Развитие образования до 2030 года» (в редакции Постановления Правительства РФ от 7 октября 2021 года № 1701). Выпускник старших классов профильного направления, согласно данным документам, должен обладать не только рядом универсальных компетенций, но и владеть набором профильно-ориентированных компетенций.

Что касается изменений в содержании обучения, то в документе «Развитие образования до 2030 года» большое внимание уделяется умению работы с текстовой информацией (Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf>). В то же время в ФГОС СОО, детализируются критерии, касающиеся уровня работы с текстовой информацией (Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413). В рамках обучения профильных классов иностранному языку стандарт подчеркивает необходимость овладения навыком письменного перевода текстов, ориентированных на конкретную профильную область, с иностранного языка на русский (Кравцов 2012: 15).

Таким образом, государством подчеркивается важность владения различными инструментами и методами передачи и приема профильно-ориентированных знаний. Следовательно, в контексте образовательного процесса старшекласников профильных классов можно говорить о появлении нового элемента в наборе профильно-ориентированных компетенций – основ переводческой компетентности (ОПК).

«Основы» в данном понятии выступают ключевым аспектом, учитывая, что во ФГОС СОО не предусматривается обучение выпускников профессиональному переводу, то основной задачей школы выступает ознакомление обучающихся с инструментами письменного перевода, которые могут быть использованы для усовершенствования языковых, исследовательских и учебно-познавательных навыков в выбранном профиле обучения. Под ОПК старшекласника профильного уровня обучения в данном исследовании понимается владение комплексом знаний, включающим необходимый набор языковых и профильно-ориентированных знаний, для чтения и понимания профильно-ориентированных текстов, а также формирование на базе данного комплекса «специальных» умений и навыков работы с текстом, позволяющих не только выполнять письменный перевод научно-популярных профильно-ориентированных текстов, но и работать с источниками и средствами преобразования информации для успешной реализации образовательного процесса.

На основе изучения научно-методической литературы по теме исследования, можно сделать вывод, что проблема овладения основами переводческой компетентности и обучения письменному переводу в целом, как инструменту, который нацелен на углубленное изучение профильного предмета в старших классах, недостаточно проработана. В исследованиях ученых не находят отражения вопрос содержания обучения ОПК старшекласников профильного уровня. Кроме того, не раскрыто содержание и структура исследуемой компетентности. Целью настоящей статьи является попытка разрешения возникших противоречий.

Настоящая статья опирается на исследования в области переводоведения, обучения школьников и компетентностного, личностно-ориентированного и предметно-языкового интегративного подходов (Л. К. Латышев, А. Д. Швейцер, И. Л. Бим, И. А. Зимняя и др.).

Основопологающим понятием для нас является «переводческая компетентность». Существует множество мнений о сущности переводческой компетентности. Рассмотрим некоторые из них.

Согласно Л. К. Латышеву, переводческая компетентность это совокупность основной (базовой) и прагматической частей. Владея базовыми знаниями, умениями и навыками переводческой компетентности, переводчик, получает возможность сформировать специальные и специфические знания, умения и навыки, необходимые только при определенном способе выполнения перевода (устном, письменном, синхронном и т. д.) (Латышев 2001: 14).

Подобное же видение на структуру переводческой компетентности представляет И. С. Алексеева. Автор также выделяет основополагающую и практическую составляющие переводческой компетентности, где основополагающая часть – это инвариантный элемент, на основе которого формируются знания, умения и навыки практической составляющей переводческой компетентности (Алексеева 2004: 28).

По мнению А. Д. Швейцер переводческая компетентность – это способность применять имеющиеся знания, умения и навыки переводчика как средство, способствующее четкому осознанию переводимого текста. В отличие от приведенных выше толкований структуры переводческой компетентности, А. Д. Швейцер не акцентирует внимание на базовой части компетентности, как основы, на которой формируются специфические умения и навыки. Вместо этого ученый представляет переводческую компетентность как систему элементов, которые включают в себя: знание

языка оригинала и перевода; способность к анализу переводимого текста; владение технологией перевода; понимание языковых норм; знание переводческих норм, влияющие на выбор стратегии перевода; знание норм стиля и жанра; обязательный уровень базовых знаний и т. д. (Швейцер 1988: 43).

Таким образом, несмотря на несколько различную интерпретацию учеными компонентного состава переводческой компетентности, все они сходятся в том, что в основе формируемой компетентности лежат фундаментальные языковые знания, которые представляют собой основу для формирования специфических умений и навыков перевода, которые зависят от вида перевода, жанра, области переводимого материала и т. д.

Основываясь на изученных исследованиях, в качестве основы структурного состава переводческой компетентности, нам представляется система следующих компетенций:

- Вербальная компетенция – подразумевает, что при обучении переводу необходимо уделять внимание рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности, и обучающихся следует нацелить на то, что, одна из основных задач при переводе – воссоздание содержательного аналога исходного текста с учетом его функционально-жанрового своеобразия (Комиссаров 1988: 52).

- Языковая компетенция – отвечает за восприятие языкового состава обучающимися. Означает сознательно-дедуктивное восприятие изучаемого языка. Формируется в процессе изучения языка и сопоставления языковых систем родного и иностранного языков между собой (Шевнин 2008: 127).

- Социокультурная компетенция – знания о культуре, традициях, типах безэквивалентной лексики и способах ее перевода на родной язык.

- Профильно-ориентированная компетенция – знание основной терминологии в рамках изучаемого профиля обучения и умение передавать суть профильно-ориентированной информации с языка оригинала на язык перевода.

- Учебно-познавательная компетенция – умение концентрировать свое внимание на сути переводимого текста и способность находить и применять необходимые источники, способы и приемы перевода для преодоления переводческих трудностей.

В дополнение к общей классификации компонентного состава переводческой компетентности, следует отметить важность информационных технологий в обучении, которые сегодня имеют большое влияние на систему образования (Бобыкина 2022: 29). Таким образом, мы считаем необходимым включить информационно-технологическую компетенцию в структуру переводческой компетентности. Информационно-технологическая компетенция представляет собой умение использовать информационные технологии, в процессе овладения знаниями, умениями и навыками профильного предмета, основами письменного перевода и иностранного языка.

Нельзя утверждать, что данные компоненты не формируются в процессе обучения иностранному языку в школе. Но этот процесс сегодня не имеет профильной дифференциации (за исключением обучения по языковому профилю). То есть, обучаясь на неязыковом профиле, старшеклассник не имеет возможности применять имеющиеся «базовые» знания профильного предмета при изучении иностранного языка и наоборот, так как эта возможность представлена программой иностранного языка либо в виде несистемных профильно-ориентированных рубрик для изучения, либо не представлена вовсе (Фролова 2014: 12). Следовательно, теряется связь между иностранным языком и профильным предметом, что противоречит современным требованиям стандартов образования.

Успешным, на наш взгляд, вариантом преодоления возникших противоречий может стать организация образовательного процесса с элементами ИКТ и технологии предметно-языкового интегрированного обучения. Последняя должна обеспечивать возможность параллельного изучения профильного предмета и иностранного языка используя средства письменного перевода научно-популярных профильно-ориентированных текстов (Павлова 2022: 69).

Опираясь на общепринятую трактовку структурного состава переводческой компетентности профессионального переводчика и исследования в области обучения старшеклассников иностранному языку (И. Л. Бим, В. В. Сафонова, Н. В. Головина и др.) мы определили, что в результате обучения письменному переводу научно-популярных профильно-ориентированных текстов старшеклассникам необходимо сформировать лексико-грамматическую базу языка оригинала и перевода; сформировать специфические элементы переводческой компетентности (замена, перестановка, опущение, калькирование); развить умения анализа, редактирования, рефлексии текста оригинала и полученного результата перевода; создать связь между изучаемым профильным предметом и иностранным языком (Бим 1995: 9; Сафонова 1996: 54; Головина 2012: 177).

Таким образом, по нашему мнению, старшеклассники, должны овладеть не просто основами переводческой компетентности, а скорее интегративными переводческими компетентностями, то есть компетентностями, которые являются результатом слияния и взаимосвязи профильной дисциплины и иностранного языка друг с другом.

Изучив в рамках нашего исследования, которое направлено на обучение старшеклассников социально-экономического профиля обучению письменному переводу научно-популярных текстов, предметные программы и требуемые результаты, мы определили проектируемые предметные результаты, формируемые в процессе предметно-языкового интегрированного обучения. Результаты проектирования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Интегративные предметные результаты старшеклассников социально-экономического профиля, в процессе предметно-языкового интегрированного обучения письменному переводу профильно-ориентированных научно-популярных текстов

Предметные результаты профильной дисциплины «Экономика»	Предметные результаты непрофильной дисциплины «Иностранный язык»	Интегративные предметные результаты
Овладеть базисными предметными терминами, понимать их сущность,	Овладеть знаниями, умениями и навыками иноязычной	Сформировать умение использовать базовые профильно-ориентированные языковые средства,

уметь распознавать признаки и взаимосвязи, которые соответствуют данным терминам	коммуникативной компетенции	для успешной социализации и самореализации в профильно-ориентированной области.
Развить способность применять многообразные приемы в учебно-познавательном процессе	Знать, понимать и уметь анализировать особенности культурной дифференциации страны изучаемого и родного языков.	Сформировать умение задействовать различные приемы в учебно-познавательном процессе.
Овладеть навыками практического применения имеющихся знаний для решения учебно-познавательных, исследовательских задач	Сформировать умение применять иностранный язык для решения учебно-познавательных, коммуникативных, исследовательских задач	Сформировать умение практического использования формируемых профильно-ориентированных и языковых навыков в процессе обучения.
Сформировать представление о предметной области, как об единой системе, и как о компоненте общей структуры процесса обучения.	Сформировать понимание сущности предметной области. Осознать функционально-междисциплинарный характер иностранного языка.	Способность использовать различные источники на иностранном и родном языках для получения представлений о профильном предмете и языке.

Таким образом, полученные в результате анализа интегративные предметные результаты обучения письменному переводу научно-популярных профильно-ориентированных текстов старшеклассников направлены на приобретение теоретических знаний в профильном предмете, иностранном языке и базовых специфических знаний письменного перевода; практическое владение приобретенными и имеющимися базовыми знаниями; умение осуществлять анализ имеющейся информации.

Следовательно, на наш взгляд, весь процесс формирования ОПК старшеклассника реализуется в системе трех аспектов: познавательного, деятельностного и аналитического. При этом, познавательный аспект отвечает за освоение базовых (теоретических) элементов обучения в профильной, языковой и «переводческой» областях. Деятельностный аспект носит прагматический характер и направлен на формирование специфических умений в профильной, языковой и «переводческой» областях (Зимняя 2004: 146). Аналитический аспект выполняет как вспомогательную роль в теоретико-практической части обучения (например: анализ текста), так и рефлексивную роль (например: анализ полученного результата перевода) (Попова 2003: 28).

Принимая во внимание приведенный выше анализ структуры переводческой компетентности, и важность ИКТ в современном образовании (Полат 2010: 42), а также выделенные нами три аспекта формирования ОПК: предметный, деятельностный и аналитический, мы считаем целесообразным в качестве компонентов основ переводческой компетентности старшеклассников профильного уровня обучения выделить следующие: лингвистический, предметно-ориентированный и информационно-технологический.

Лингвистический компонент включает знание лексико-грамматических систем языков оригинала и перевода, владение предметно-ориентированной лексикой, рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности. Предметно-ориентированный компонент подразумевает под собой владение знаниями профильного предмета, базовыми специфическими умениями письменного перевода научно-популярных профильно-ориентированных текстов, владение особенностями стилового жанра текста в процессе перевода. Информационно-технологический компонент отвечает как за восприятие когнитивной информации, полученной в результате письменного перевода текста, так и за процессуальную сторону письменного перевода (например: способность использовать нужные переводческие приемы, информационно-технологические ресурсы и т. д.).

Сформированность лингвистического, предметно-ориентированного и информационно-технологического компонентов в условиях предметно-языкового интегрированного обучения старшеклассников профильного уровня письменному переводу, обеспечивает достижение интегративных предметных результатов профильного уровня обучения.

Таким образом, основы переводческой компетентности определяются как способность понимать иноязычный предметно-ориентированный текст, творчески использовать полученные переводческие, языковые и профильно-ориентированные знания, анализировать результаты собственной работы, строить индивидуальный план своего развития; изучать иноязычные источники по профилю обучения; строить профессионально-ориентированное общение на иностранном языке; развивать навыки исследовательской деятельности и в дальнейшем применять полученные навыки и умения в будущем обучении в вузе.

Для разрешения задачи формирования основ переводческой компетентности в старшей общеобразовательной профильной школе, где образовательный процесс построен на объединении иностранного языка и профильных предметов, необходимо внедрить элементы предметно-языкового интегрированного подхода, основанные на взаимодействии иностранного языка, профильных дисциплин и письменного перевода.

В результате сформированности основ переводческой компетентности обучающиеся приобретают навыки работы с научно-популярными профильно-ориентированными текстами, способность понимать иноязычный предметно-ориентированный текст, творчески использовать полученные переводческие, языковые и профильно-ориентированные знания, анализировать результаты собственной работы и строить индивидуальный план своего развития. Все это ориентировано на успешное развитие старшеклассника в выбранной профильной области обучения, формирование способности работать с текстовой информацией, развитие исследовательской и познавательной деятельности.

Список источников

Алексеева И. С. Введение в переводоведение: учебное пособие для студентов филологических и лингвистических факультетов высших учебных заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 352 с.

Бим И. Л. О преподавании иностранного языка на современном этапе // Иностранные языки в школе. 1995. № 3. С. 6–11.

- Бобыкина И. А., Юлайханова Я. Р. Основные изменения иноязычной подготовки обучающихся в современных условиях // Челябинский гуманитарий. 2022. № 4 (61). С. 24–30. doi: 10.47475/1999-5407-2022-10403.
- Головина Н. В. Значимость междисциплинарного аспекта в формировании переводческой деятельности у учащихся профильных классов средней школы // Вестник ТГУ. 2012. № 9 (113). С. 175–179
- Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва : Логос, 2004. 384 с.
- Комиссаров В. Н., Черняковская Л. А., Латышев Л. К. Текст и перевод. Москва : Наука, 1988. 166 с.
- Кравцов С. С. Проблемы профильного обучения в школах Российской Федерации // Педагогическая информатика. 2012. № 2. С. 13–21.
- Латышев Л. К., Проворотов В. И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. Изд. 2-е изд. Москва : Нви-Тезаурус, 2001. 136 с.
- Павлова Л. В., Смольников Р. С. Лингводидактические основы обучения переводческой деятельности в вузе в рамках реализации новых ФГОС // Челябинский гуманитарий. 2022. № 4 (61). С. 65–72. doi: 10.47475/1999-5407-2022-10408.
- Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. Изд. 3-е, стереотипное. Москва: Издательский центр Академия, 2010. 368 с.
- Попова И. П. Межкультурное обучение иностранному языку в спецкурсе социально-экономического профиля на старшей ступени школы: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2003. 44 с.
- Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж : Истоки, 1996. 138 с.
- Фролова Т. П. Формирование умений иноязычной диалогической деятельности будущих юристов: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Екатеринбург, 2014. 23 с.
- Швейцер А. Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. Москва: Наука, 1988. 215 с.
- Шевнин А. Б. Жанрово-стилевая компетенция переводчика // Индустрия перевода и информационное обеспечение внешнеэкономической деятельности предприятий: матер. II Междунар. науч.-практ. конф. Пермь, 2008. С. 124–133.

References

- Alekseeva, I. S. (2004). *Vvedeniye perevodovedeniye: uchebnoye posobie dlya studentov filologicheskikh i lingvisticheskikh fakul'tetov vysshih uchebnykh zavedeniy* [Introduction to Translation Studies: a textbook for students of philological and linguistic faculties of higher educational institutions]. Moscow, Akademiya Publ., 352 p.
- Bim, I. L. (1995). O prepodavanii inostrannogo yazyka na sovremennom etape [About teaching a foreign language at the present stage]. *Inostrannyeyazyki v shkole*, 3, 6–11.
- Bobykina, I. A., Yulaykhanova, Ya. R. (2022). Osnovnye izmeneniya inoyazychnoy podgotovki obuchayushchikhsya v sovremennykh usloviyakh [The main changes in the foreign language training of students in modern conditions]. *Chelyabinskii gumanitariy*, 4 (61), 24–30. doi: 10.47475/1999-5407-2022-10403.
- Golovina, N. V. (2012). Znachimost' mezhdistsiplinarnogo aspekta v formirovanii perevodcheskoy deyatelnosti u uchashchikhsya profil'nykh klassov sredney shkoly [The importance of the interdisciplinary aspect in the formation of translation activities among students of specialized classes of secondary school]. *Vestnik TGU*, 9 (113), 175–179.
- Zimnyaya, I. A. (2004). *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Educational psychology]. Moscow, Logos, 384 p.
- Komissarov, V. N., Chernyakovskaya, L. A., Latsyshev, L. K. (1988). *Tekst i perevod* [Texts and translation]. Moscow, Nauka, 166 p.
- Kravtsov, S. S. (2012). Problemy profil'nogo obucheniya v shkolakh Rossiyskoy Federatsii [Problems of specialized education in schools of the Russian Federation]. *Pedagogicheskaya informatika*, 2, 13–21.
- Latyshov, L. K., Provorotov, V. I. (2001). *Struktura i sodержание podgotovki perevodchikov v yazykovom vuze. Izd. 2-e*. [The structure and content of the training of translators in a language university. 2nd ed.]. Moscow, Nvi-Tezaurus, 136 p.
- Pavlova, L. V., Smol'nikov, R. S. (2022). Lingvodidakticheskie osnovy obucheniya perevodcheskoy deyatelnosti v vuze v ramkakh realizatsii novykh FGOS [Linguodidactic foundations of teaching translation activities at the university within the framework of the implementation of the new Federal State Educational Standards]. *Chelyabinskii gumanitariy*, 4 (61), 65–72. doi: 10.47475/1999-5407-2022-10408.
- Polat, E. S., Bukharkina, M. Yu. (2010). *Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [Modern pedagogical and information technologies in the education system. Ed. 3rd, stereotypical]. Moscow, Izdatel'skiy tsentr Akademiya, 368 p.
- Popova, I. P. (2003). *Mezhkul'turnoe obucheniye inostrannomu yazyku v spetskurse sotsial'no-ekonomicheskogo profilya na starshyey stupeni shkoly: avtoreferat dissertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Intercultural teaching of a foreign language in a special course of socio-economic profile at the senior school level: abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Moscow, 44 p.
- Safonova, V. V. (1996). *Izuchenie yazykov mezhdunarodnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsiy* [Learning languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations]. Voronezh, Istoki, 138 p.
- Frolova, T. P. (2014). *Formirovaniye umeniy inoyazychnoy dialogicheskoy deyatelnosti budushchikh yuristov: avtoreferat dissertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk* [Formation of skills of foreign-language dialogical activity of future lawyers: abstract of the thesis]. Ekaterinburg, 23 p.
- Shveytser, A. D. (1988). *Teoriya perevoda: status, problemy, aspekty*. [Translation theory: status, problems, aspects.]. Moscow, Nauka, 215 p.
- Shevnin, A. B. (2008). Zhanrovo-stilevaya kompetentsiya perevodchika [Genre and style competence of the translator]. *Industriya perevoda i informatsionnoye obespecheniye vneshneekonomicheskoy deyatelnosti predpriyatiy*, Perm, 124–133.

Информация об авторах

Л. В. Павлова – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры лингвистики и перевода.

А. И. Мехонцева – преподаватель-исследователь, ассистент кафедры иностранных языков по техническим направлениям

Information about the authors

Lyubov V. Pavlova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Linguistics and Translation.

Anastasiia I. Mekhontseva – High-Research teacher, Assistant of the Foreign Languages in Engineering Department

Статья поступила в редакцию 19.09.2023; одобрена после рецензирования 25.10.2023;

принята к публикации 09.11.2023.

The article was submitted 19.09.2023; approved after reviewing 25.10.2023;

accepted for publication 09.11.2023.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 80–86.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 80–86.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 81'25

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-80-86

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СПО НА ОСНОВЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА

Любовь Владимировна Павлова¹, Кристина Александровна Омеленчук²

¹ Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия, pavlovaluba405@mail.ru

² Магнитогорский педагогический колледж, Магнитогорск, Россия, christinaaleksandrovna@mail.ru

Аннотация. Актуальность проблемы исследования обусловлена потребностью модернизации иноязычной подготовки в системе среднего профессионального образования (далее СПО) в рамках реализации новых ФГОС в контексте усиления профориентационного потенциала дисциплины «Иностранный язык». Усиление профессиональной направленности обучения иностранному языку в колледже направлено на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся для применения в ситуациях профессионального общения и профессионального самоопределения студента СПО. Однако разработка основ профессионально ориентированного обучения иностранным языкам обучающихся в системе СПО не выступала предметом отдельного изучения, что и определяет насущность представленной работы. Целью исследования является определение содержания и организационных основ профессионально ориентированного обучения иностранному языку в колледже на основе предметно-языкового интегрированного подхода. В ходе исследования выявлены принципы, требования, дидактические средства и материалы, обеспечивающих овладение основами иноязычной профессиональной коммуникации и профессиональное самоопределение обучающихся в процессе профильной иноязычной подготовки в системе СПО. Установлено, что разработанный в ходе исследования электронный учебно-методический комплекс по информационным технологиям и телекоммуникационным системам на основе предметно-языкового интегрированного подхода доказал свою эффективность, а предложенные принципы, этапы и содержание деятельности преподавателя и студента обеспечивают единство образовательного, развивающего и воспитательного аспектов реализации процесса профессионально ориентированного обучения иностранному языку студента СПО, взаимосвязанное овладение всеми видами иноязычной речевой деятельности в процессе решения проблемных квази-профессиональных задач в профильной области, и могут быть использованы в реальном учебном процессе на занятиях по иностранному языку в учреждении среднего профессионального образования.

Ключевые слова: иностранный язык, профессионально ориентированное обучение, предметно-языковой интегрированный подход, профессиональная иноязычная коммуникация.

Для цитирования: Павлова Л. В., Омеленчук К. А. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в системе СПО на основе интегрированного подхода // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 80–86. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-80-86

Original article

PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION ON THE BASIS OF CLIL APPROACH

Lyubov V. Pavlova¹, Christina A. Omelenchuk²

¹ Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia, pavlovaluba405@mail.ru

² Magnitogorsk Pedagogical College, Magnitogorsk, Russia, christinaaleksandrovna@mail.ru

Abstract. The relevance of the research is due to the need to modernize foreign language (FL) training in the system of secondary vocational education (herein after referred to as SVE) as part of the implementation of the new Federal State Educational Standards in the context of strengthening the career guidance potential of FL learning. Accentuating the FL learning professional bias in college is aimed at developing students' FL communicative competence in situations of professional communication and also for the sake of developing students' professional self-determination. However, the development of the foundations of professionally-oriented FL training of SVE students has not been the subject of a separate study, which determines the urgency of the presented work. The purpose of the study is to work out the content and organizational foundations of professionally-oriented FL training, based on the CLIL approach. The study identifies principles, requirements, didactic tools and materials that ensure the students' mastering FL professional communication and the professional self-determination of students in the process of specialized FL training in the SVE system. It has been established that the electronic educational training manual on information technology and telecommunication systems, based on the CLIL approach, developed in the course of study has proven its effectiveness. The proposed principles, stages and content of teacher and student activities ensure the integrity of educational and personality developmental aspects of professionally-oriented FL training of SVE students, parallel and simultaneous mastery of all types of speech activity

in the process of solving problem quasi-professional tasks in a specialized field, and can be successfully used in a real educational process in a FL class at a SVE institution.

Key words: foreign language, professionally-oriented education, CLIL approach, FL professional communication

For citation: Pavlova L. V., Omelenchuk K. A. (2023). Professionally oriented foreign language training in the system of secondary vocational education on the basis of CLIL approach. *ChelyabinskijGumanitarij*, 4 (65), 80–86. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-80-86

Повышенный интерес к изучению иностранного языка для специальных целей и усиление его роли в современных условиях ставят перед системой СПО и образовательной практикой новые задачи, связанные с подготовкой выпускников, владеющих основами иноязычной коммуникации в профессиональной сфере общения, и формированием профессионального самоопределения обучающихся. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта СПО по специальности 10.02.04 «Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем» выпускник СПО должен иметь сформированные общие компетенции (ОК1-ОК10), среди которых в контексте нашего исследования мы выделяем следующие:

- ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности.
- ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке с учетом особенностей социального и культурного контекста.
- ОК 10. Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языках.

Данные компетенции обеспечивают умение и готовность выпускников общаться, пополнять запас предметных знаний посредством чтения и анализа специализированной профильной литературы (в том числе на иностранном языке), изучать отечественный и зарубежный опыт в своей профессиональной области, при необходимости вести деловую коммуникацию и пользоваться документацией на иностранном языке (Приказ Минобрнауки России от 09.12.2016 N 1551 (ред. от 17.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 10.02.04 Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем» (Зарегистрировано в Минюсте России 26.12.2016 N 44944) <https://spo-lab.ru/storage/NPD/r1TMmCCTC68eOFkTvf14indE9SjYfSZyL507CAwp.docx>).

В этой связи владение основами иноязычной профессиональной коммуникации является одним из показателей конкурентоспособности выпускника СПО информационного профиля на современном рынке труда, позволяющим ему быстро и гибко адаптироваться к постоянно меняющимся производственным, социальным и экономическим реалиям современной жизни, а также продолжать свое образование в вузе. Все вышесказанное обуславливает актуальность поставленной проблемы.

Целью настоящей статьи является определение содержания и организационных основ профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на основе предметно-языкового интегрированного подхода, выявление принципов, требований, дидактических средств и материалов, обеспечивающих овладение основами иноязычной профессиональной коммуникации и профессиональное самоопределение обучающихся в процессе профильной иноязычной подготовки в системе СПО.

Материалом исследования послужили насущные проблемы реформирования системы обучения иностранному языку в учреждении среднего профессионального образования. В своей статье мы опираемся на следующие методы исследования: теоретические методы (анализ, интерпретация и обобщение), эмпирические методы (научно-фиксируемое наблюдение, тестирование, опытное обучение), статистические методы обработки результатов исследования.

Данная статья опирается на исследования в области профессионально ориентированного обучения иностранному языку. Взаимосвязь общей культуры и социально-профессиональной компетенции освещена в трудах И. А. Зимней. Идеи профильного обучения иностранному языку нашли отражение в работах А. А. Колесникова, А. Н. Кузнецова, А. С. Белоусова, О. Г. Полякова, П. В. Сысоева и др.

Весьма значимыми для нас являются вопросы использования предметно-языкового интегрированного подхода, описанные в трудах И. А. Бобыкиной, Н. И. Алмазовой, Т. А. Барановой, Л. П. Халяпиной. Проблемой разработки и использования активных методов и приемов обучения иностранному языку занимались А. А. Вербицкий, Д. К. Воронина, А. Н. Шамов, Л. В. Павлова и др.

Поскольку обучение иностранному языку в учреждении СПО должно преимущественно носить профессионально ориентированный характер, востребованным для нашего исследования является предметно-языковой интегрированный подход (далее – CLIL). Существует достаточно много трактовок данного подхода, который изначально был разработан зарубежными учеными-педагогами (Д. Грэддол, Д. Марш, Д. Койл, Е. Barríos, Р. Mehisto и др.). Все авторы сходятся в том, что предметно-языковой интегрированный подход направлен на формирование навыков и умений использования языка в практической деятельности, имеющей неязыковой предметный характер (Barríos, Lara 2020:1-8).

Существенным изъяном современной практики иноязычного образования является то, что получаемые на занятии языковые знания и умения не применяются для решения практических задач в других сферах деятельности. Поэтому процесс обучения зачастую носит искусственный, оторванный от реальной жизни характер, т.к. получаемые иноязычные навыки и умения не востребованы нигде, кроме как на занятии по иностранному языку. Все это снижает мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, т.к. они не видят перспектив его применения и не обладают нужным уровнем языковой компетенции, которая позволяла бы им решать профессиональные задачи с помощью нового средства общения. Можно сказать, что данный подход на самом деле обозначает преподавание

неязыковых предметных дисциплин на иностранном языке и одновременно обеспечивает овладение иностранным языком в специальных целях, что необходимо для успешного выполнения различных видов предметной деятельности с использованием изучаемого иностранного языка (Бобыкина, Нефедова, 2020:120).

Возникает вопрос, за счет чего происходит реализация цели, заложенной в концепции предметно-языкового интегрированного подхода? Ответ можно найти в принципах, составляющих сущность данного подхода, а именно: «4C»: Content, Communication, Cognition и Culture (содержание, общение, познание и культура) (Mehisto 2008:31). Прокомментируем данные составляющие.

– «Content» (содержание) означает, что содержанием занятия по иностранному языку является на лингвистическая информация, а предметное содержание других дисциплин (математики, физики, химии и пр.), представляемое на иностранном языке.

– «Communication» (общение) предполагает, что общение, в ходе которого происходит усвоение специализированных предметных знаний неязыкового характера, осуществляется на иностранном языке, тем самым способствуя не только формированию предметных знаний, но и развитию иноязычных навыков и умений.

– «Cognition» (познание) является важной задачей образования, ведущей к интеллектуальному развитию путем активизации основных операций мышления: анализа, сравнения, синтеза, обобщения, и реализуется посредством изучения неязыковых предметных дисциплин на иностранном языке.

– «Culture» (культура), как неотъемлемый компонент образования, обеспечивается приобщением к культуре иного языкового общества в широком смысле (общая образованность в таких областях как искусство, литература, живопись, театр и пр.), и выражается в осведомленности о традициях, стиле жизни и менталитете представителей иноязычной культуры.

Указанные принципы четко укладываются в парадигму нового ФГОС среднего профессионального образования, который обосновывает необходимость достижения предметных, метапредметных и личностных результатов образования. Поясним, как это работает на практике.

Можно увидеть очевидную связь между принципом «Content» и предметными результатами, т.к. в рамках предметно-языкового интегрированного подхода обучающиеся могут изучать на иностранном языке на доступном уровне физику, химию, математику и другие общеобразовательные предметы и осваивать предметное содержание этих дисциплин посредством иностранного языка, одновременно овладевая иностранным языком как средством профессионального общения (Халыпина 2017:20).

Принцип «Communication» соотносится как с предметными результатами, в плане развития иноязычной компетенции до уровня, позволяющего осуществлять профессиональное общение в заданных пределах, так и с метапредметными результатами. Умения общаться (сформированность коммуникативных действий) лежат в основе социальной компетенции и образуют умелого субъекта общения, что и является искомым метапредметным результатом.

Принцип «Cognition» подчеркивает когнитивный характер обучения, его направленность на интеллектуальное развитие обучающихся и подразумевает достижение ими метапредметных результатов: формирование познавательных и регулятивных действий личности, составляющих способность обучающихся к самообразованию, саморазвитию и обогащению познавательного опыта в течение всей жизни.

Принцип «Culture» пронизывает весь процесс обучения и свидетельствует о наличии личностных результатов образования, выражающихся в общей культуре личности, коммуникативной культуре, готовности к общению, наличии способности к регуляции своей деятельности и саморегуляции собственного поведения.

Иностранный язык при этом служит лишь средством овладения предметным содержанием неязыковых дисциплин, имеет подчиненное значение, в то время как основной акцент приходится на смысловые аспекты и передачу смысла.

В связи с необходимостью усиления профессионально ориентированности направленности процесса обучения иностранному языку в системе СПО целесообразно реализовать профессионально-ориентированный компонент в содержании профильной иноязычной подготовки студента колледжа.

На основе анализа основных положений предметно-языкового подхода сформулируем требования к организации процесса профессионально ориентированного обучения иностранному языку студента СПО:

– овладение студентом основами иноязычной профессиональной коммуникации осуществляется на предметном содержании дисциплин профессионального профиля подготовки с одновременным овладением иностранным языком как средством профессионального общения;

– профильное обучение иностранному языку студентов СПО реализуется посредством интерактивных технологий, обеспечивающих профессионально-ориентированное общение на основе активных форм делового общения и командной работы;

– когнитивное развитие студентов происходит путем формирования познавательных и регулятивных действий личности, составляющих способность обучающихся к самообразованию, развитию готовности к изучению иностранного языка в течение всей жизни;

– овладение студентом основами иноязычной профессиональной коммуникации носит межкультурную направленность, что означает осведомленность о специфике делового поведения, деловой этикете, базовых ценностях носителей изучаемой культуры, понимание своей национальной идентичности.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студента СПО реализуется на основе ряда принципов. Рассмотрим данные принципы подробнее.

Принцип субъектности находит опору в теории личности, теории развития личности в деятельности. Данный принцип делает акцент на собственную активность личности в процессе обучения и социализации. В контексте предлагаемого исследования подлинного субъекта иноязычной деловой коммуникации можно воспитать в условиях равноправного, уважительного взаимодействия преподавателя и обучаемого в рамках личностно-значимой,

развивающей, мотивированной, целенаправленной профессионально-ориентированной предметно-языковой деятельности, которая организуется с учетом личностных, познавательных ресурсов студента и дает возможность обучающемуся как можно полнее раскрыть свой потенциал в условиях выполнения интересных, личностно-значимых проблемных задач предметно-профессионального характера в процессе учебного делового общения.

Принцип межпредметной языковой интеграции непосредственно вытекает из предметно-языкового интегрированного подхода. Данный принцип обобщает предметно-интегрирующие тенденции современного языкового образования, освещенные А.А.Колесниковым, П.В.Сысоевым и др. (Колесников 2021; Сысоев, Белоусов 2023). На деле предметно-языковое интегрированное обучение означает, что предметом содержания обучения иностранному языку могут быть знания из различных предметных областей, например в нашем случае это могут быть предметные знания из области информатики и информационных систем. Координация межпредметных знаний и их интеграция в профильно-ориентированной иноязычной подготовке открывает новые возможности для студентов в аспекте овладения иностранным языком в специальных целях и моделирования контекстно-профессионального характера процесса формирования умений иноязычной профессиональной коммуникации (Бобыкина, Нефедова 2020). Целью применения принципа межпредметной языковой интеграции является формирование умений усвоения и воспроизведения полученных знаний, умений интерпретации информации, создания новых логических связей для решения профессиональных задач на иностранном языке и продуцирования новых идей в профессиональной области.

Принцип рефлексии исходит из краеугольного требования современного образования о том, что образование на всех его уровнях должно готовить выпускников, владеющих способами оценки своей деятельности, способных добывать самостоятельно новое знание, т.е. людей готовых к активному самообразованию, в том числе и в области языка, и постоянному саморазвитию и самосовершенствованию в течение всей своей жизни (Сысоев 2021). Уметь рефлексировать – это значит уметь анализировать, размышлять и критически оценивать свою деятельность и деятельность других. Рефлексирующий студент способен объективно оценить степень и глубину освоения материала. Таким путем обучающийся устанавливает пробелы в своих знаниях и умениях, намечает и прогнозирует способы ликвидации пробелов и обогащения своих знаний. В контексте овладения иноязычной профессиональной коммуникацией важно уметь наблюдать за адекватностью своего речевого поведения, уместностью использования речевого этикета делового общения, соблюдения психологических параметров общения. Данные умения также составляют суть принципа рефлексии. Развитые умения рефлексии позволяют студенту обнаруживать и объективно воспринимать ценности, определяющие иноязычное деловое общение, и не поддаваться манипулятивному воздействию ложных ценностей и идеалов, противоречащих деловому этикету родной культуры (Pavlova, Vtorushina 2018:3).

Принцип ориентированности на профессиональную коммуникацию обуславливает характер и направленность используемых путей, способов, технологий, приемов, форм и средств формирования готовности к иноязычной профессиональной коммуникации. Направленность на профессиональную коммуникацию в широком смысле означает применение способов обучения, обеспечивающих активное межличностное взаимодействие между студентом и преподавателем, между студентом и другими студентами в процессе учебно-познавательной деятельности по овладению основами иноязычной деловой коммуникации в процессе изучения профильного предмета (Алмазова и др. 2017:129). Уместно отметить, что уровень усвоения знаний, умений и навыков находится в прямой зависимости от активности самих обучающихся в учебном процессе. Эффективность используемых технологий, средств, форм и приемов осуществления деятельности определяется степенью их личностной ориентации и потенциальными возможностями вовлечения максимального количества обучающихся в интересную, полезную коммуникативно-значимую деятельность, ведущую не только к овладению предметными и метапредметными образовательными результатами, но и к разностороннему развитию личности, выражающемуся, например, в готовности студента СПО к деловому общению.

Далее необходимо определить этапы и содержание деятельности преподавателя и студентов на каждом отрезке реализации профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в колледже. Охарактеризуем процессуально-организационную сторону проектируемого процесса. Процессуально процесс реализации профессионально ориентированной иноязычной подготовки может быть представлен как последовательность этапов, которые содержательно и функционально связаны и обуславливают друг друга. Представим эти этапы.

Ориентировочно-подготовительный этап обеспечивает ориентировку обучающихся в ситуации делового общения, создание мотивов и установок на профессиональную иноязычную коммуникацию, постановку проблемно-коммуникативных задач, подлежащих решению в ходе деловой коммуникации, ознакомление с языковыми средствами для решения задач, отбор типа дискурса адекватного ситуации общения, определение статуса коммуникантов и их коммуникативных намерений, определение возможных моделей и сценариев делового общения.

Деятельностно-практический этап является стержневым, так как он направлен на практическую реализацию полученных знаний, умений и навыков предметно-языкового характера в проблемной профессиональной ситуации, где студенты являются активными субъектами собственной учебно-познавательной деятельности. На данном этапе обучающиеся, принявшие определенные коммуникативные роли, выполняют конкретные профессионально ориентированные задания с целью достижения продуктивного производственного результата посредством деловой беседы, переговоров с партнером по профессии на иностранном языке, учатся преодолевать барьеры в общении и расширяют свой деловой опыт.

Оценочно-коррекционный этап необходим для реализации адекватной оценки и самооценки обучающимися деятельности по освоению иноязычной профессиональной коммуникации. Студенты учатся подвергать рефлексии, анализировать речевые действия коммуникантов с точки зрения их адекватности и уместности ситуации делового общения, правильности выбора типа речевого дискурса и его языкового оформления, а также успешности/неуспешности достижения общей цели общения. На данном этапе студенты развивают умения обнаруживать пробелы в предметно-

языковых и профессиональных знаниях и умениях, препятствующих эффективному решению прагматических целей и задач иноязычной профессиональной коммуникации для последующего успешного преодоления обнаруженных недостатков.

Суммируя вышеизложенное, выделенные в ходе научного исследования этапы и содержание деятельности преподавателя и студентов позволяют определить требования к организации профессионально-ориентированной иноязычной подготовки в системе СПО и методического обеспечения данного процесса, направленного на гарантированное достижение планируемых метапредметных и личностных результатов иноязычного профессионально ориентированного образования.

В целях методического обеспечения проектируемого по вышеописанным параметрам профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов по специальности 10.02.04 «Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем» был разработан и апробирован электронный учебно-методический комплекс по информационным технологиям и телекоммуникационным системам на основе предметно-языкового интегрированного подхода.

При разработке ЭУМК по информационным технологиям и телекоммуникационным системам на английском языке было учтено требование пересмотра и согласования содержания обучения учебных программ по техническим дисциплинам с учебной программой по иностранному языку с учетом специфики профессиональной подготовки и программ социального развития студента СПО (Поляков, Белоусов 2021). В результате в учебную программу по иностранному языку включены темы и тексты предметной профессионально ориентированной направленности, проблемные задания на иностранном языке по специальности, глоссарий иноязычных терминов по предметной области информационного профиля, упражнения, направленные на использование специализированной лексики.

В программе определены задачи обучения иностранному языку в рамках профильно-ориентированной иноязычной подготовки. Проясним целевые аспекты ЭУМК, предназначенного для профильно-ориентированного изучения иностранного языка студентами СПО по специальности «Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем».

В рамках профессионально-ориентированной подготовки обучение иноязычному говорению предполагает формирование умений диалогового общения в разнообразных ситуациях делового общения (расспрос, побуждение к действию, обмен производственной информацией и пр.), умений поддержать разговор в ситуациях профессионального/ официального и неформального общения, умений делиться своими мнениями, сообщать о фактах, дискутировать о различных идеях и событиях (Колесников 2018). Студенты должны быть способны донести производственную проблему на иностранном языке до собеседника, сделать вывод и обобщить адекватную информацию в соответствии с имеющимся коммуникативным намерением, отличать факт от мнения и оценки, трансформировать мысль и передать её по-другому, продуцировать аргументы/контраргументы, выявлять причины и объяснять следствия, находить примеры и подтверждения для своих идей и предложений.

Упомянутые умения критического мышления соотносятся с основными мыслительными операциями, в их основе лежат когнитивные действия, которые находят выход в языке и речевой деятельности, содержанием которой являются предметные знания из соответствующей области знаний (Воронина, Шамов 2022:5). С помощью ЭУМК обучающиеся получают возможность погружения в предметно-ориентированную языковую среду, в которой содержание предмета является частично известным и частично новым для обучающихся. В этой связи предметное содержание преподается на иностранном языке преимущественно вне зоны использования родного языка обучающихся, либо с частичным привлечением родного языка. В рамках профильно-ориентированного обучения весьма целесообразно межпредметное взаимодействие с преподавателем изучаемого профиля (в нашем случае с преподавателями профессиональных модулей по специальности) (Сысоев, Потапова 2022). Акцент в преподавании в этом случае ставится на предметное содержание, в то время как языковое оформление усваивается в ходе интенсивной учебно-познавательной деятельности на иностранном языке.

Важно отметить, что в электронное учебно-методическое пособие были включены аутентичные иноязычные тексты профессионально-ориентированного содержания, охватывающие наиболее типичные проблемы информационной безопасности, например: «Virtual reality», «How was the first computer developed?», «Computer hacking – high-tech crime» и др. Жизненный опыт обучающихся является той реальной основой, на которую опирается деловое общение, он позволяет актуализировать имеющиеся у студентов представления о предмете общения, предметные знания и иноязычные умения по теме общения.

Для более самостоятельного использования усвоенной специальной терминологии технического характера целесообразно предлагать студентами коммуникативные ситуации открытого характера, требующие творческого решения (Кузнецов 2020). Иноязычная коммуникация, осуществляемая в рамках таких ситуаций, может стать ориентировочной основой будущей профессиональной деятельности. При этом студенты учатся использовать иностранный язык как инструмент для решения практико-ориентированных задач, расширения коммуникативного опыта применения иностранного языка в квази-профессиональных ситуациях общения через участие в деловых играх, симуляциях, сценариях, диалогах и других интерактивных упражнениях по развитию устной речи.

На занятиях профильно-ориентированного иноязычного общения обучающиеся развивают умения обсуждать проблемы эксплуатации и ремонта компьютерного оборудования и вопросы обеспечения информационной безопасности с использованием английского IT языка на уровне программист – программист; системный администратор – системный администратор; пользователь ПК – пользователь ПК.

Также студенты формируют готовность применять на практике знания международных требований по информационной безопасности и обеспечению экологичности информационной среды. У студентов также вырабатываются умения действовать в аварийных и чрезвычайных ситуациях, а именно: ситуациях компьютерного

взлома, вирусного заражения информационного обеспечения и сбоя программ. Кроме того, обучающиеся постепенно овладевают интернациональным (английским) стандартным ИТ языком в объеме необходимом для выполнения своих функциональных обязанностей по обеспечению информационной безопасности телекоммуникационных систем.

Результаты опытного обучения студентов экспериментальной группы специальности 10.02.04 «Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем» в процессе профессионально ориентированной иноязычной подготовки показали повышение у обучающихся уровня навыков и умений аудирования речи собеседника при обсуждении профессиональных вопросов и задач, а также аргументации своей позиции по их решению; умений чтения иноязычной технической литературы и служебной документации; умений грамматически правильно составлять и написания проектно-технологической документации, служебных записок, электронных писем и заявок. При этом важно отметить, что у студентов экспериментальной группы измеряемые критерии повысились на 1,3, в то время как в контрольной группе только на 0,5, что свидетельствует об эффективности учебного процесса, спроектированного на основе разработанных положений с использованием профессионально-ориентированного электронного учебно-методического комплекса.

Таким образом, разработанный в ходе исследования ЭУМК является эффективным, а предложенные нами принципы, этапы и содержание деятельности преподавателя и студента обеспечивают единство образовательного, развивающего и воспитательного аспектов реализации процесса профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студента СПО, взаимосвязанное овладение всеми видами иноязычной речевой деятельности в процессе решения проблемных квази-профессиональных задач в профильной области.

Разработанные положения по организации профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на основе предметно-языкового интегрированного подхода имеют практическую значимость и могут быть использованы в реальном учебном процессе на занятиях по английскому языку в учреждении среднего профессионального образования.

Список источников

- Алмазова Н. И., Баранова Т. А., Халяпина Л. П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // *Язык и культура*. 2017. № 39. С. 116–134.
- Бобыкина И. А., Нефедова Л. А. Опыт реализации технологии CLIL в условиях дополнительного профессионального образования педагогов // *Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков*. 2020. Т. 14. С. 119–121.
- Вербицкий А. А., Тенищева В. Ф. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера: проблемы формирования // *Высшее образование сегодня*. 2007. № 12. С. 27–31.
- Воронина Д. К., Шаповалов А. Н. Профессионализация иноязычной подготовки студентов нелингвистических ВУЗов: подходы, технологии, приемы и способы // *Вестник Мининского университета*. 2022. Т. 10. № 2 (39). С. 5–20.
- Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // *Профессиональное образование*. 2006. № 2. С. 18–21.
- Колесников А. А. Методика разработки современного учебного пособия для иноязычного профориентационного курса по выбору // *Ценности и смыслы*. 2018. № 5. С. 140–151.
- Колесников А. А. Профориентационное обучение как особое направление в интегрированном языковом образовании // *Иностранные языки в школе*. 2021. № 5. С. 40–48.
- Кузнецов А. Н. Развитие системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2020. Вып. 2 (835). С. 23–34.
- Поляков О. Г., Белоусов А. С. Элективный курс на иностранном языке и профессиональная ориентация учащихся старших классов (на примере гуманитарного профиля) // *Иностранные языки в школе*. 2021. № 5. С. 64–71.
- Сысоев П. В., Белоусов А. С. Методика профориентационного обучения иностранному языку обучающихся системы среднего профессионального образования // *Перспективы науки и образования*. 2023. № 2 (62). С. 244–261.
- Сысоев П. В., Потапова Е. Н. Корпоративное обучение профессиональному иностранному языку // *Перспективы науки и образования*. 2022. № 2 (56). С. 256–271.
- Сысоев П. В. Ключевые вопросы реализации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку и профильным дисциплинам в российских вузах // *Иностранные языки в школе*. 2021. № 5. С. 10–19.
- Халяпина Л. П. Современные тенденции в обучении иностранным языкам на основе идей предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) // *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2017. № 20. С. 46–52.
- Barrios E., Lara M. CLIL methodology, materials and assessment in a monolingual context: an analysis of stakeholders' perceptions in Andalusia // *The Language Learning Journal*. 2020. Vol. 48. № 1. P. 60–80.
- Mehisto P. *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education. 238 p.
- Pavlova L. V., Vtorushina Yu. L. Developing Students' Cognition Culture For Successful Language Learning // *Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences (CILDIAN-2018). "SHS Web of Conferences"*. 2018. Vol. 50. С. 01128–01130.

References

- Almazova, N. I., Baranova T. A., Halyapina, L. P. (2017). Pedagogicheskie podhody i modeli integririvannogo obucheniya inostrannym yazykam i professional'nym disciplinam v zarubezhnoj i rossijskoj lingvodidaktike [Pedagogical approaches and models of integrated teaching of foreign languages and professional subjects in the foreign and Russian linguodidactics]. *Yazyk i kul'tura*, 39, 116–134. (In Russ.).
- Bobykina, I. A., Nefedova, L. A. (2020). Opyt realizacii tehnologii CLIL v uslovijah dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya pedagogov [Experience in implementing CLIL technology in conditions of additional professional education of teachers]. *Aktual'nye problemy filologii i metodiki predpodavaniya inostrannyh jazykov*, 14, 119–121. (In Russ.).
- Verbickij, A. A., Tenishcheva V. F. (2007). Inoyazychnye kompetencii kak komponent obshchej professional'noj kompetencii inzhenera: problemy formirovaniya [Foreign language competences as a component of general professional competence of an engineer: problems of formation]. *Vysshhee obrazovanie segodnya*, 12, 27–31. (In Russ.).

Voronina D. K., Shamov A. N. (2022). Professionalizaciya inoyazychnoj podgotovki studentov nelingvистических VUZov: podhody, tekhnologii, priemy i sposoby [Professionalization of foreign language training for students of non-linguistic universities: approaches, technologies, techniques and methods]. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 10 (2), 5–20. (In Russ.).

Zimnjaja, I. A. (2006). Obshhaja kul'tura i social'no-professional'naja kompetentnost' cheloveka [General culture and socio-professional competence of a man]. *Professional'noe obrazovanie*, 2, 18–21. (In Russ.).

Kolesnikov, A. A. (2018). Metodika razrabotki sovremennogo uchebnogo posobiya dlya inoyazychnogo proforientacionnogo kursa po vyboru [Methodology for developing a modern teaching aid for a foreign language elective career guidance course]. *Cennosti i smysly*, 5, 140–151. (In Russ.).

Kolesnikov, A. A. (2021). Proforientacionnoe obuchenie kak osoboe napravlenie v integrirovannom yazykovom obrazovanii [Career guidance training as a special direction in integrated language education]. *Inostrannye yazyki v shkole*, 5, 40–48. (In Russ.).

Kuznetsov, A. N. (2020). Razvitie sistemy podgotovki po inostrannym yazykam v neyazykovykh vuzakh [Development of systemic training in foreign languages in non-linguistic universities]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvистического universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, 2 (835), 23–34. (In Russ.).

Polyakov, O. G., Belousov, A. S. (2021). Elektivnyj kurs na inostrannom yazyke i professional'naya orientaciya uchashchihsya starshih klassov (na primere gumanitarnogo profilya) [The elective foreign language course and professional guidance for school senior students (using the example of the humanitarian profile)]. *Inostrannye yazyki v shkole*, 5, 64–71. (In Russ.).

Sysoev, P. V., Belousov, A. S. (2023). Metodika proforientacionnogo obucheniya inostrannomu yazyku obuchayushchihsya sistemy srednego professional'nogo obrazovaniya [Methodology of career guidance teaching a foreign language to students of the secondary vocational education system]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2 (62), 244–261. (In Russ.).

Sysoev, P. V., Potapova, E. N. (2022). Korporativnoe obuchenie professional'nomu inostrannomu yazyku [Corporate training in a professional foreign language]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2 (56), 256–271.

Sysoev, P. V. (2021). Klyuchevye voprosy realizacii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku i profil'nym disciplinam v rossijskikh vuzakh [Key issues in the implementation of CLIL teaching of foreign languages and specialized disciplines in Russian universities]. *Inostrannye yazyki v shkole*, 5, 10–19. (In Russ.).

Halyapina, L. P. (2017). Sovremennye tendencii v obuchenii inostrannym yazykam na osnove idej predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya (CLIL) [Current trends in foreign language teaching based on the ideas of content and language integrated learning (CLIL)]. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze*, 20, 46–52. (In Russ.).

Barrios, E., Lara, M. (2020). CLIL methodology, materials and resources, and assessment in a monolingual context: an analysis of stakeholders' perceptions in Andalusia. *The Language Learning Journal*, 48 (1), 60–80.

Mehisto, P. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford : Macmillan Education, 238 p.

Pavlova, L. V., Vtorushina, Yu. L. (2018). Developing Students' Cognition Culture For Successful Language Learning. *Current Issues of Linguistics and Didactics: The Interdisciplinary Approach in Humanities and Social Sciences (CILDAH-2018)*. SHS Web of Conferences, 50, 01128–01130.

Информация об авторах

Л. В. Павлова – доктор педагогических наук, профессор кафедры лингвистики и перевода Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова.

К. А. Омеленчук – преподаватель английского языка.

Information about the authors

Lyubov V. Pavlova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Linguistics and Translation.

Christina A. Omelenchuk – Teacher of the English language.

Статья поступила в редакцию 20.09.2023; одобрена после рецензирования 19.11.2023;
принята к публикации 20.11.2023.

The article was submitted 20.09.2023; approved after reviewing 19.11.2023;
accepted for publication 20.11.2023.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 87–92.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 87–92.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 37

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-87-92

ПРИМЕНЕНИЕ «ТЕОРИИ ПОКОЛЕНИЙ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ДИСЦИПЛИН

Ада Андреевна Попова¹, Елена Викторовна Черная², Ольга Сергеевна Власова³

¹ Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия

^{2,3} Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия

¹ adaandreevna.popova@mail.ru

² echernay@mail.ru

³ olgaspru@mail.ru

Аннотация.

В литературе высказывается мнение, что Теория поколений Штрауса и Хоува, широко применяемая в бизнес-структурах, может быть полезной для педагогики, поможет преподавателю быстро ориентироваться в потребностях современных студентов и направить процесс обучения по наиболее эффективному пути. Однако практическая реализация теории в освоении той или иной дисциплины требует проведения дополнительных методических исследований для устранения неясностей и возникающих противоречий. Действенные рекомендации по привлечению Теории поколений к обучению студентов информационным дисциплинам в вузе могут быть даны после изучения личностных качеств студентов с привязкой к определённой дисциплине.

Целью настоящей работы явилось изучение личных качеств современных студентов вуза, осваивающих информационные дисциплины, с точки зрения Теории поколений, а также успешность освоения ими учебного материала по информатике.

Авторы изучили суть Теории поколений, проанализировали отличительные признаки поколений X, Y, Z по литературным источникам, составили анкету для опроса студентов. Считается, что в настоящее время в вузы пришло поколение Z. Однако результаты анкетирования показали, что нельзя современных студентов считать принадлежащими к одному поколению Z в чистом виде, что им присущи личностные качества всех трёх рассмотренных поколений.

Анализ ответов студентов при проведении анкетирования был использован для составления вероятностного «портрета» среднего современного студента, изучающего информационные дисциплины. Этот материал был использован для составления примерных действенных рекомендаций преподавателям информационных дисциплин для работы с современным поколением студентов с учётом их потребностей. Представлены данные результатов исследования уровня освоения информационных дисциплин современными студентами.

Ключевые слова: информационные дисциплины, информационные технологии, поколение, теория поколений, признаки поколений X, Y, Z.

Для цитирования: Попова А. А., Черная Е. В., Власова О. С. Применение «теории поколений» в образовательном процессе для совершенствования освоения информационных дисциплин // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 87–92. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-87-92

Original article

APPLICATION OF THE THEORY OF GENERATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS TO IMPROVE THE MASTERING OF INFORMATION DISCIPLINES

Ada A. Popova¹, Elena V. Chornaya², Olga S. Vlasova³

¹ South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

^{2,3} Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia

¹ adaandreevna.popova@mail.ru

² echernay@mail.ru

³ olgaspru@mail.ru

Abstract. The literature suggests that Strauss and Howe's Generational Theory is widely used in business structures. The theory of generations can be useful for a teacher to quickly navigate the needs of modern students and direct the learning process along the most effective path. The practical implementation of the theory in the development of a particular discipline requires additional methodological research to eliminate ambiguities and emerging contradictions. Effective recommendations for involving the Theory of Generations in teaching students information disciplines at a university can be given after studying the personal qualities of students with reference to a specific discipline. The purpose of this work was to study the personal qualities of modern university students mastering information disciplines from the point of view of the Theory of Generations, as well as the success of their mastery of educational material in computer science.

The authors studied the essence of the Theory of Generations, analyzed the distinctive features of generations X, Y, Z from literary sources, and compiled a questionnaire for surveying students. It is believed that Generation Z has now entered universities. However, the results of the survey showed that modern students cannot be considered as belonging to one generation Z in its pure form, but that they have the personal qualities of all three generations considered.

Analysis of student responses during the survey was used to compile a probabilistic "portrait" of the average modern student studying information disciplines. This material was used to draw up approximate recommendations for teachers of information disciplines for working with the modern generation of students, taking into account their needs. Data from the results of a study of the level of mastery of information disciplines by modern students are presented.

Key words: information disciplines, information technologies, generation, theory of generations.

For citation: Popova A. A., Chornaya E. V., Vlasova O. S. Application of the theory of generations in the educational process to improve the mastering of information disciplines. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 87–92. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-87-92

Благодаря техническому прогрессу мир стремительно меняется. Появляющиеся новые технологические возможности изменяют людей и каждое новое поколение всё сильнее отличается от предыдущего по убеждению и по поведению, что проявляется в отношении к жизни, в частности, в отношении к обучению. Эти различия и причины их возникновения изучили американские исследователи Нейл Хоув и Уильям Штраус, которые являются основоположниками теории поколений. Подробно суть этой теории изложена авторами в книге «The Fourth Turning» («Четвёртое превращение»), выпущенной в 1997 году. В этой книге авторы утверждают, что в большинстве случаев, имеет место цикл четырёх поколений, которые сменяют друг друга через каждые 20 лет (Howe, Strauss 1997).

Теория поколений быстро нашла практическое применение в бизнес-структурах, на неё ориентируются специалисты по набору персонала – эйчары. Эта теория действенна при построении коммуникаций, а поэтому она может оказаться полезной в обучении. Об этом пишут О.А. Надворная и И.Ю. Мишота: «теория поколений Штрауса и Хоува может быть полезной для педагогики, поможет преподавателю быстро ориентироваться в потребностях современных студентов и направить процесс обучения по наиболее эффективному пути» (Надворная 2018: 126).

Однако практическая реализация теории в освоении той или иной дисциплины в процессе взаимодействия педагога и обучающегося требует проведения дополнительных методических исследований для устранения неясностей и возникающих противоречий. Преподаватели, как правило, являются представителями предыдущих поколений по сравнению со своими учениками. Учёт потребностей иного поколения, по нашему мнению, ведёт к необходимости переосмысления деятельности обучающегося (преподавателя), к внесению изменений в методику обучения. Так обучающиеся (студенты), как люди нового поколения, могут дать «фору» преподавателю в пользовании цифровыми устройствами. Тем не менее, И.С. Цыганков и А.М. Шабола считают, что педагог должен, «опираясь на педагогический опыт, мастерство и понимание целей образования, научить иное поколение пользоваться цифровыми устройствами как прогрессивным инструментом» (https://xn--j1ahfl.xn--plai/library/teoriya_pokolenij_v_obrazovanii_134527.html).

Опираясь на сведения, изложенные в Википедии (https://ru.wikipedia.org/wiki/Теория_поколений) и в работе А. Бочагова (<https://prostudio.ru/journal/generation-x-y-z/>), мы под поколением будем понимать совокупность людей, рождённых в один промежуток времени (период), составляющей примерно 20 лет. Это люди одной исторической эпохи, одного экономического уровня развития государства, разделяющие, в основном, общие убеждения и модели поведения.

В нашем исследовании мы обратили внимание на изучение признаков людей, рождённых, начиная с 1965 по 2005 годы, личные качества которых формировались и развивались в период интенсивно нарастающего внедрения информационных (цифровых) технологий. По градации Евгении Шамис (Шамис 2022) это люди трёх поколений X (*Годы рождения – 1963-1983*), Y (*Годы рождения – 1983-2003*) и Z (*Годы рождения – 2003-2023*). Приблизительно такую градацию мы нашли в других источниках, например, у таких авторов как Н.С. Бахракова, Н. В. Самоукина (Бахракова 2018), (Самоукина, 2023), И. Тебенева (www.litres.ru/book/irina-tebeneva/chto-za-x-y-z-kak-roditelyam-i-detyam-ponyat-drug-druga-teo-57339601).

Мы полагаем, что резких границ не может быть между поколениями X, Y, Z, но если ориентироваться на градацию поколений по годам Шамис и Антипова, то учиться в вузы в настоящее время приходят, в основном, студенты Z поколения. Поколения студентов меняются, и в настоящем исследовании нас интересовали личные качества современных студентов вуза, особенно в связи с успешностью освоения ими информационных дисциплин.

Прежде, чем приступить к экспериментальной работе, нами была сформулирована следующая **гипотеза**: 1) должно иметь место «смешения» поколений по их характеристикам с преобладанием отличительных признаков Z поколения, 2) студенты должны иметь достаточно высокий уровень освоения информационных дисциплин.

Понятие информационных дисциплины включает в себя области научных направлений, изучающих информацию, ее хранение, передачу, обработку и использование. К информационным дисциплинам, в частности относятся такие дисциплины как информатика, информационные технологии, информационная аналитика, информационная безопасность и другие (Алыгулиев 2017), (Мукундан 2018). Поскольку круг информационных дисциплин широк, мы в своем исследовании остановили свой выбор на двух дисциплинах – это «Информационные технологии» и «Пакеты прикладных программ».

Цели нашего экспериментального исследования: 1) подтверждение выдвинутой гипотезы; 2) изучение личностных качеств современных студентов, изучающих информационные дисциплины в вузе, с точки зрения Теории поколений в связи с их успеваемостью по информационным дисциплинам.

Для проведения исследования нами была сформирована выборка, состоящая из 101 студента, систематически посещающих очные занятия в вузе по курсам дисциплин «Информационные технологии» и «Пакеты прикладных программ». Уровень освоения информационных дисциплин оценивался по текущим и итоговым оценкам, а личностные

качества изучались на основе проведённого анкетирования. Для составления анкеты нами были изучены отличительные признаки поколений по источникам (Бесчасная 2020), (Воронцова 2016), (Гайфуллин 2022), (Пономарева 2017), (Стиллман 2018). Получились следующие результаты.

Таблица 1

Отличительные признаки поколений

Поколение X	Поколение Y	Поколение Z
<ul style="list-style-type: none"> – ответственность, – самостоятельность, – прагматичность, – трудолюбие, – профессиональный рост по выбранной профессии в одной или двух сферах деятельности на протяжении многих лет, – ценность фактора времени, – бескорыстность, – способность обрабатывать большой объем информации, – простые и консервативные взгляды во многих вопросах, – сдержанность, – практичность 	<ul style="list-style-type: none"> – оптимизм, – интернет-общение и виртуальная реальность, жизнь в интернете, – непродолжительное увлечение работой, – желание достижения результатов в понравившейся сфере деятельности, – высокая скорость принятия решений, – неспособность воспринимать сложную информацию в больших объемах, – предпочтение короткой информации, – готовность браться за решение самых разных задач, – отсутствие веры в долгосрочные перспективы, – привычка к быстрому темпу жизни и постоянному поиску нового, – лёгкость на подъём, – поиск способов улучшения здоровья, – поиск внутреннего «я» 	<ul style="list-style-type: none"> – позитивный взгляд на жизнь, – амбициозность, – вера в равенство людей, – стремление узнать новое, – ежедневное движение и получение новых эмоций, – частая смена интересов, – желание пробовать себя в новых начинаниях и моментальное переключение с одной деятельности на другую, – трудность сосредоточения на чём-то одном, – смешение реальности с виртуальностью, – свободное пользование современными цифровыми технологиями, – некоторый эгоизм, – толерантность

На основании отличительных признаков были составлены вопросы для студентов, на которые они должны ответить «да» или «нет», исходя из имеющейся у них тенденции поведения и собственной оценки личных качеств. «Да» означало подтверждение студентом наличия качества, а «нет» – опровержение. Для студентов блоки вопросов, относящихся к разным поколениям, не были отделены и обозначены как X, Y, Z, чтобы студенты не могли делать акцент на каком-либо блоке по своему усмотрению. Всего было задано 24 вопроса: 7 вопросов по первому блоку, 8 по второму, 9 по третьему. Предложенные вопросы и ответы студентов представлены в таблице 2.

Таблица 2

Вопросы и ответы студентов

№ блока	№ п/п	Вопрос	Число ответов	
			Да	Нет
I	1.	Придерживаюсь простых и консервативных взглядов во многих вопросах	69	31
	2	Предпочитаю выбрать одну или две сферы деятельности, чтобы развиваться в них всю оставшуюся жизнь, улучшать свои показатели	47	53
	3	Предпочитаю самостоятельно достигать желаемых результатов, решения поставленной задачи хотя бы упорным трудом	91	10
	4	Могу самостоятельно обрабатывать большой объем информации	66	34
	5	Для меня фактор времени более ценен, чем финансы	52	48
	6	Корысть – это не моё, принадлежу, скорее к бескорыстным людям	75	25
	7	Мне присущи сдержанность, практичность, долго взвешиваю все «за и против», перед тем как принять решение	67	33
II	8	Смотрю с оптимизмом на свою жизнь и работу	77	23
	9	Живу в интернете почти добрую долю суток	57	43
	10	Серьёзно слежу за своим здоровьем и пытаюсь найти новые способы для его улучшения	54	46
	11	Буду стремиться использовать все свои профессиональные навыки для достижения желаемого результата, в понравившийся сфере деятельности	99	1
	12	Предпочитаю получать сведения, коротко и ясно «без воды»	93	7
	13	Положительно реагирую на перемены и не пугаюсь чего-то нового	62	38
	14	Легка (лёгко) на подъем — могу, не раздумывая, поехать в другую страну, даже, заранее не забронировав номер в отеле	47	53
	15	Ищу своё внутреннее «я»	75	25
III	16	Позитивно смотрю на жизнь	83	17
	17	Верю в то, что все люди равны и не существует ведущих или ведомых	41	59
	18	Всегда стремлюсь узнать что-то новое, но, в основном, на актуальную тематику «сегодняшнего дня».	82	19
	19	Если меня заинтересуют в выполнении какой-либо задачи, то могу идти до конца, ради ее выполнения	94	6
	20	Принадлежу к очень амбициозным людям	65	36
	21	Мне присущи: некоторый эгоизм, одержимость своей внешностью и зависимость от мнения окружающих	45	55
	22	Мне безразлично, из какого вы социального окружения и что из себя представляете	63	38

III	23	Мне жизненно-важно ежедневное движение и получение новых эмоций	82	18
	24	Мне не составляет труда, пробовать себя в новых начинаниях, моментально переключаться с одной деятельности на другую	71	30

Как видно из таблицы 2 количество положительных ответов заметно превышает количество отрицательных. Видно, что студенты обладают качествами присущими всем трём изучаемым поколениям, то имеет место смешению поколений, как и предполагалось.

На основании полученных данных был составлен вероятностный «портрет» среднего современного студента, изучающего информационные дисциплины. При этом учитывались только положительные и отрицательные ответы на вопросы анкеты по отличительным признакам поколений, превышающие 50 единиц.

Отличительные признаки поколения X, присущие среднему студенту:

– Придерживается простых и консервативных взглядов во многих вопросах, предпочитает *самостоятельно* достигать желаемых результатов, решения поставленной задачи хотя бы упорным трудом, может *самостоятельно обрабатывать большой объем информации*.

– Фактор времени более ценен, чем финансы, он бескорыстен, сдержан, практичен, долго взвешивает все «за и против», перед тем как принять решение.

– Не предпочитает выбирать одну или две сферы деятельности, чтобы развиваться в них всю оставшуюся жизнь, улучшать свои показатели.

Отличительные признаки поколения Y, присущие среднему студенту:

– Смотрит с оптимизмом на свою жизнь и работу, *добрую долю суток живёт в интернете, стремится использовать все приобретённые профессиональные навыки для достижения желаемого результата в понравившейся сфере деятельности*.

– *Предпочитает получать сведения, коротко и ясно «без воды», положительно реагирует на перемены и не пугается чего-то нового*.

– *Серьезно следит за своим здоровьем и пытается найти новые способы для его улучшения*.

– Ищет своё внутреннее «я».

– *Не является лёгким на подъём*.

Отличительные признаки поколения Z, присущие среднему студенту:

– Позитивно смотрит на жизнь.

– *Всегда стремится узнать что-то новое*, но, в основном, на актуальную тематику, *задачу выполняет до конца, если она его заинтересует*.

– *Жизненно-важно ежедневное движение и получение новых эмоций, не составляет труда, пробовать себя в новых начинаниях, моментально переключаться с одной деятельности на другую*.

– Принадлежит к очень амбициозным людям, ему не присущ некоторый эгоизм и зависимость от мнения окружающих.

– Не верит в равенство людей, считает, что есть ведомые и ведущие, но ему безразлично, из какого социального окружения какой-либо человек.

Курсивом выделены качества, которые, по нашему мнению, преподаватель может принять во внимание для изменения отношения студентов к обучению информационным дисциплинам.

Результаты анкетирования, представленные в таблице 2, позволили оценить распределение положительных и отрицательных ответов всех студентов по блокам опросника, а также сделать такие же оценки для «отличников» и «троечников». Нами были составлены таблицы: 1) общего распределения положительных и отрицательных ответов по блокам; 2) распределения положительных и отрицательных ответов «отличников» и «троечников» по блокам; 3) максимального позиционирования принадлежности тому или иному поколению (таблицы 3 и 4). При составлении этих таблиц мы не учитывали ответы студентов, сдававших только зачёты в вузе по дисциплинам информационного цикла, поэтому суммарная выборка отличников и троечников меньше общей. При выводе средней оценки учитывались как вузовская, так и школьная, с которой студенты поступили в вуз.

Таблица 3

Распределения положительных и отрицательных ответов по блокам

Выборка	Поколение X		Поколение Y		Поколение Z		Средняя оценка, традиционный балл
	Да, %	Нет, %	Да, %	Нет, %	Да, %	Нет, %	
Общая, 101 чел.	19	10	23	10	25	13	4,4
Отличники, 34 чел.	20	9	23	10	26	12	4,9
Троечники, 14 чел.	17	13	22	11	27	10	3,5

Примечание: средневзвешенные проценты указаны по отношению к блоку, то есть это внутренние показатели отличительных признаков.

Как видно из таблицы 3 студенты обладают качествами, присущими разным поколениям, то есть для современных студентов имеет место «смешение» характеристик поколений. Однако наблюдается слабое преобладание отличительных признаков Z поколения. Наиболее ярко эта тенденция наблюдается для выборки «троечники». Возможно новое

поколение недостаточно заинтересовано в приобретении знаний. Однако, в целом наблюдается высокий уровень (4,4 балла) освоения информационных дисциплин современными студентами.

В нашем исследовании для каждого блока мы вычленили студентов, которые ответили «да» на все пункты блока: по первому блоку 7 положительных ответов, по второму – 8, по третьему – 9. Мы посчитали, что такие студенты максимально позиционировали свою принадлежность к поколению. Оказалось, что в основном это студенты из выборки «отличники», средний балл успеваемости по информационным дисциплинам – 4,6.

Таблица 4

Максимальное позиционирование принадлежности студентов
тому или иному поколению

Поколение X		Поколение Y		Поколение Z	
Количество студентов	Средний балл успеваемости по информационным дисциплинам	Количество студентов	Средний балл успеваемости по информационным дисциплинам	Количество студентов	Средний балл успеваемости по информационным дисциплинам
22	4,6	27	4,6	22	4,55

Немного больше четверти всех студентов, а это практически отличники, показали свою принадлежность к поколению Y (27).

Опираясь на результаты анкетирования, на вероятностный «портрет» студента, осваивающего информационные дисциплины, мы предлагаем краткие рекомендации преподавателям для работы с современным поколением.

Студент стремится узнать что-то новое, его необходимо заинтересовывать новой информацией, ставить перед ним новые задачи. Шире практиковать новые самостоятельные индивидуальные задания для студентов.

Студенту необходимо движение и новые эмоции, поэтому надо чаще менять формы учебной деятельности. Информационные лекции сочетать с web-лекциями, с проблемными лекциями, применять лекционный электронный комплекс (Асташова 2017) и т.п., практические и лабораторные работы можно проводить в виде конкурсов, мотивируя изучение дисциплины (Макарова 2017).

Поскольку студент предпочитает получать сведения коротко и ясно, то полезно показать связи между отдельными объектами предмета изучения (Соколова 2012), приводить сжатую информацию для освоения на аудиторных занятиях.

Естественно, полезно создавать ситуации успеха с обязательным оцениванием результатов работы студентов.

Выводы:

1. При освоении дисциплин информационного цикла современные студенты достигают сравнительно высоких показателей знаний.
2. Личные качества современных студентов представляют смесь качеств разных поколений X, Y, Z. Наблюдается тенденция к преобладанию качеств Z поколения.
3. Отличительные признаки поколений могут быть использованы в работе преподавателей с целью эффективного овладения студентами учебным материалом для будущей работы в выбранной сфере деятельности.

Список источников

Алыгулиев Р. М. Информационная наука: предмет и основные задачи // Материалы республиканской научно-практической конференции «Проблемы формирования электронных библиотек» / Науч. ред. М. Саидова, Н. Исмаилова, Ф. Юсифов. Баку: Информационные технологии, 15 апреля 2016 г. С.13–19.

Асташова Т. А. Современная лекция в вузе глазами студентов и преподавателей // Образовательные технологии и общество. 2017. Т. 20, № 3. С. 229–308.

Бастракова Н. С. Цифровое поколение в проекции жизненного самоопределения // Новые информационные технологии в образовании и науке. 2018. №1. С. 103–109.

Бесчасная А. А. Поколение Дельта: в поисках характеристик российского поколения настоящего-будущего // Журнал социологии и социальной антропологии. 2020. Т.23, №4. С. 7–39.

Воронцова Ю. А. Теоретическая основа теории поколений // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. Т.72, №3. С. 268–273.

Макарова С. П., Гайдунко Ю. А. Методы обучения и теория поколений // Научная мысль. 2017. Т.24, №2. С. 26–28.

Мукундан Р. Информатика: динамичная дисциплина, воздействующая на все сферы человеческой деятельности // Международный форум информации. 2018. Т. 43, №4. С. 3–9.

Надворная О. А., Мишота И.Ю. Необходимость использования «теории поколений» для совершенствования процесса обучения на современном этапе // Научный вестник МГИИТ. – 2018. – Т. 52, № 2. – С. 119–126.

Поколения Y и Z в постпандемийной реальности: идентификации, ориентации, поведение: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (г. Уфа, 24 – 26 ноября 2022 г.) / отв. ред. А.Ю. Гайфуллин. Уфа: РИЦ БашГУ, 2022. 174 с.

Пономарева Е. С. Теория Поколений // Достижения науки и образования. 2017.Т.21, №8. С. 55–56.

Самоукина Н. В. Теория поколений в российском менеджменте. Лучшие практики управления разновозрастными командами: подбор, обучение, мотивация : монография Москва : РУСАЙНС, 2023. 186 с.

Соколова И. Ю. Структурно-логические схемы – дидактическое основание информационных технологий, электронных учебников и комплексов // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6.

Стиллман Д. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык. Москва : Манн, Иванов и Фербер (МИФ), 2018. 272 с.

Шамис Е., Никонов Е. Л. Теория поколений. Необыкновенный Икс. Москва : Синергия, 2022. 192 с.

Howe N., Strauss W. The Fourth Turning: What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous with Destiny. N.Y.: Broadway Books, 1997. 384 p.

References

- Alygulyev, R. M. (2016). Informatsionnaya nauka: predmet i osnovnyye zadachi [Information science: subject and main tasks]. *Materialy respublikanskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii «Problemy formirovaniya elektronnykh bibliotek»*. Baku, Informatsionnyye tekhnologii, 13–19.
- Astashova, T. A. (2017). Sovremennaya lektsiya v vuze glazami studentov i prepodavateley [Modern lecture at a university through the eyes of students and teachers]. *Obrazovatel'nyye tekhnologii i obshchestvo*, 3 (20), 229–308. (In Russ.).
- Bastrakova, N. S. (2018). Цифровое поколение в проекции жизненного самоопределения [Digital generation in the projection of life self-determination]. *New information technologies in education and science*, 1, 103–109. (In Russ.).
- Beschasnaya, A. A. (2020). Pokoleniye Del'ta: v poiskakh kharakteristik rossiyskogo pokoleniya nastoyashchego-budushchego [Generation Delta: in search of characteristics of the Russian generation of the present and future]. *Journal of Sociology and Social Anthropology*, 4 (23), 7–39. (In Russ.).
- Vorontsova, Y. A. (2016). Теоретическая основа теории поколений [Theoretical basis of the theory of generations]. *Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and social sciences*, 3 (72), 268–273. (In Russ.).
- Makarova, S. P., Gaidunko, Y. A. (2017). Metody obucheniya i teoriiya pokoleniy [Teaching methods and theory of generations]. *Scientific thought*, 2(24), 26–28. (In Russ.).
- Mukundan, R. (2018). Informatika: dinamichnaya distsiplina, vozdeystvuyushchaya na vse sfery chelovecheskoy deyatel'nosti [Informatics: a dynamic discipline affecting all spheres of human activity]. *International Forum of Information*, 4(43), 3–9. (In Russ.).
- Nadvornaya, O. A., Mishota, I. Y. (2018). Neobkhodimost' ispol'zovaniya «teorii pokoleniy» dlya sovershenstvovaniya protsessa obucheniya na sovremennom etape [The need to use the “theory of generations” to improve the learning process at the present stage]. *Scientific Bulletin of MGIT*, 2 (52), 119–126. (In Russ.).
- Gaifullin, A. Y. (2022). Pokoleniya Y i Z v postpandemnoy real'nosti: identifikatsii, oriyentatsii, povedeniye: sbornik statey Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Generations Y and Z in post-pandemic reality: identifications, orientations, behavior: collection of articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Ufa: RIC BashGU, 174 p. (In Russ.).
- Ponomareva, E. S. (2017). Teoriya Pokoleniy [Theory of Generations]. *Achievements of Science and Education*, 8 (21), 55–56. (In Russ.).
- Samukina, N. V. (2023). Teoriya pokoleniy v rossiyskom menedzhmente. Luchshiy praktiki upravleniya raznovozrastnymi komandami: podbor, obucheniye, motivatsiya [Theory of generations in Russian management. Best practices for managing teams of different ages: selection, training, motivation]: monograph Moscow: RUSAINS, 186 p. (In Russ.).
- Sokolova, I. Y. (2012). Strukturno-logicheskiye skhemy – didakticheskoye osnovaniye informatsionnykh tekhnologiy, elektronnykh uchebnikov i kompleksov [Structural-logical diagrams – the didactic basis of information technologies, electronic textbooks and complexes]. *Modern problems of science and education*, 6. (In Russ.).
- Stillman, D. (2018). Pokoleniye Z na rabote. Kak yego ponyat' i nayti s nim obshchiy yazyk [Generation Z at work. How to understand him and find a common language with him]. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber (MYTH), 272 p. (In Russ.).
- Shamis, E., Nikonov, E. L. (1997). Teoriya pokoleniy. Neobyknovennyy Iks [Theory of generations. Extraordinary X]. Moscow: Synergy, 2022. 192 p. (In Russ.).
- Howe N., Strauss W. The Fourth Turning: What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous with Destiny. N.Y.: Broadway Books, 1997. 384 p.

Информация об авторах

- А. А. Попова** – доктор педагогических наук, профессор.
- Е. В. Черная** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики отраслей и рынков Челябинского государственного университета.
- О. С. Власова** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры экономики отраслей и рынков Челябинского государственного университета.

Information about the authors

- Ada A. Popova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.
- Elena V. Chornaya** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Economics of Industries and Markets of Chelyabinsk State University.
- Olga S. Vlasova** – Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer at the Department of Economics of Industries and Markets of Chelyabinsk State University.

Статья поступила в редакцию 31.08.2023; одобрена после рецензирования 24.11.2023;
принята к публикации 24.11.2023.
The article was submitted 31.08.2023; approved after reviewing 24.11.2023;
accepted for publication 24.11.2023.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflicts of interests.

Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 93–98.

ISSN 1999-5407 (print).

Chelyabinskij Gumanitarij. 2023; 4 (65), 93–98.

ISSN 1999-5407 (print).

Научная статья

УДК 378/091/398+37.03

DOI 10.47475/1999-5407-2023-65-4-93-98

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ УМЕНИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Светлана Владимировна Тетина¹, Юлия Владимировна Гутрова²

^{1,2} Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования,

Челябинск, Россия, fgos@ipk74.ru

Аннотация. В научно-теоретической статье рассматривается актуальная в настоящее время проблема методики организации профессиональной деятельности педагогов по совершенствованию умений формирования функциональной грамотности обучающихся. Формирование функциональной грамотности обучающихся остаётся приоритетным направлением в работе педагогов. Выдвигается предположение, что обеспечение совершенствования компетенций педагога в области формирования функциональной грамотности обучающихся обусловлено изменениями законодательных документов в сфере образования Российской Федерации, а именно усилением и конкретизацией достижения образовательных результатов обучающихся в части формирования метапредметных компетенций в освоении основной образовательной программы. Достижение востребованных результатов образовательного процесса коррелируется с уровнем профессионального мастерства педагога. Целью статьи является выявление определённого набора компонентов методической системы, которые позволяют совершенствовать профессиональные компетенции педагогов. Представленная методическая система включает ряд компонентов, таких как ценностно-мотивационный, мировоззренческий, когнитивный и поведенческий. Каждый компонент системы несет в себе определённые функции и ресурсы. Контент-анализ литературы доказывает актуальность обсуждаемой проблемы исследования.

Научная новизна статьи заключается в представлении методической системы организации профессиональной деятельности педагогов, конкретизации каждого компонента методической системы, ориентированного на интеграцию профессионально-личностных знаний педагогов в контексте формирования функциональной грамотности обучающихся. Теоретическая значимость статьи состоит в том, что открываются новые перспективы организации методического совершенствования педагогических работников. Практическая значимость заключается в возможности реализации методической системы организации профессиональной деятельности педагогов в рамках системы повышения квалификации педагогических работников. Полученные теоретические результаты исследования могут быть востребованы при разработке дополнительных профессиональных программ повышения квалификации педагогических работников.

Ключевые слова: ценностно-личностные образцы поведения, преадаптивный подход, ценностно-мотивационный компонент, мировоззренческий компонент, когнитивный компонент, поведенческий компонент.

Для цитирования: Тетина С. В., Гутрова Ю. В. Методика организации профессиональной деятельности педагогов по совершенствованию умений формирования функциональной грамотности обучающихся // Челябинский гуманитарий. 2023. № 4 (65). С. 93–98. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-93-98

Original article

METHODOLOGY OF ORGANIZATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS TO IMPROVE THE SKILLS OF FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS

Svetlana V. Tetina¹, Yulia V. Gutrova²

^{1,2} Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers, Chelyabinsk, Russia, fgos@ipk74.ru

Abstract. The scientific and theoretical article deals with the currently relevant problem of the methodology of organizing the professional activities of teachers to improve the skills of forming functional literacy of students. The formation of functional literacy of students remains a priority in the work of teachers. It is suggested that ensuring the improvement of the teacher's competencies in the field of the formation of functional literacy of students is due to changes in legislative documents in the field of education of the Russian Federation, namely, in strengthening and specifying the achievement of educational results of students in terms of the formation of meta-subject competencies in the development of the basic educational program. The achievement of the demanded results of the educational process correlates with the level of professional skill of the teacher. The purpose of the article is to identify a certain set of components of the methodological system that allow improving the professional competencies of teachers. The presented methodological system includes a number of components, such as value-motivational, ideological, cognitive and behavioral. Each component of the system carries certain functions and resources. The content analysis of the literature proves the relevance of the discussed research problem.

The scientific novelty of the article lies in the presented methodological system of the organization of professional activity of teachers, the specification of each component of the methodological system focused on the integration of professional and personal knowledge of teachers in the context of the formation of functional literacy of students. The theoretical significance of the article lies in the fact that new prospects for the organization of methodological improvement of teaching staff are opening up. The practical significance lies in the possibility of implementing a methodological system for organizing the professional activities of teachers within the framework of the system of professional development of teaching staff. The obtained theoretical results of the study may be in demand when developing additional professional training programs for teaching staff.

Key words: value-personal patterns of behavior, preadaptive approach, value-motivational component, ideological component, cognitive component, behavioral component.

For citation: Tetina S. V., Gutrova Yu. V. (2023). Methodology of organization of professional activity of teachers to improve the skills of formation of functional literacy of students. *Chelyabinskij Gumanitarij*, 4 (65), 93–98. doi: 10.47475/1999-5407-2023-65-4-93-98

Введение

Одной из актуальных прикладных и научно-теоретических задач нашего времени является совершенствование кадрового потенциала системы образования. Отметим, что одним из показателей функционирования образовательной системы является качество преподавания учителя. Для системы школьного образования общей задачей является обеспечение каждого учителя всеми доступными методическими материалами, профессиональными знаниями, способностями и стремлением ежедневно повышать уровень обучающегося. Методологической основой исследования являются теории и практики профессионально-личностного развития педагогов. В работах известных учёных (Кузьмина 2013, Леонтьев 2005, Маркова 1996) представлены педагогические системы совершенствования профессиональных и личностных качеств педагогов в ракурсе различных научных направлений. В последнее время приоритет исследования аспектов профессионального развития педагога смещен на проблемы его психолого-педагогического личностного развития и саморазвития, выявления условий их возникновения.

Вопрос становления педагога как субъекта педагогической деятельности многогранно раскрыт в трудах учёных (Гребенкина 2000, Слостенко 2008) и других исследователей. В научно-педагогических трудах (Абулханова-Славская 1980, Бакурадзе 2015, Бодалев 1983) подробно описаны условия и факторы, которые оказывают позитивное влияние на динамику профессионального развития и личностных преобразований педагогов. Профессиональная мотивация личности как субъекта деятельности системно описана в исследованиях ряда ученых, отметим глубокое и детальное изучение мотивации в их работах (Деркач 2013). В ходе эмпирических исследований, а также контент-анализа отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы получены знания об особенностях получения образования взрослыми, вместе с тем нельзя не заметить, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований еще многие свойства и механизмы совершенствования профессиональных компетенций педагогов недостаточно изучены. Инновационные методы, формы, технологии обучения взрослых представлены во многих научных работах (Бим-Бад 2003, Вершловский 2008, Тарханова 2012).

На наш взгляд, позиция учёного О. Д. Фёдорова (Федоров 2019), рассматривающего систему непрерывного образования педагогов лишь в первые годы профессионального становления, является достаточно спорной. Автор исследования вводит понятие специфичности в личностно-профессиональном развитии учителя, опираясь на преадаптивную парадигму развития личности. В научно-исследовательской литературе мы находим критику дефиниции «преадаптация» в работах зарубежных учёных Стивена Гулда и Элизабет Врбой (Гращенко 2018), в которых доказательно представлена научная позиция о том, что организм не способен к предварительной адаптации в том случае, когда не имеет информации о специфичности среды и условий. Вместе с тем существуют исследования, в которых личностные, в частности профессиональные компетенции и характеристики, исследуются в русле преадаптивного подхода, который помогает расширить границы личности в понимании совершенствования профессиональных компетенций. Подтверждение можно найти в исследованиях российского учёного (Леонтьев 2003), рассматривающего обретение человеком профессиональных смыслов через преодоление ограничений адаптивности, когда благодаря собственной надситуативной активности у личности формируются преадаптивные свойства. Данные свойства личности помогают эффективно входить в профессиональные ситуации с новыми условиями, воспринимаемыми сознанием человека как неопределённые или кризисные (Асмолов 2011). В контексте изучения проблемы совершенствования профессиональных компетенций педагогов не ставится задача принципиального выбора дефиниции «преадаптация» или «преадаптация». Сильные стороны существуют в обеих представленных научных теориях и говорить о кардинальном различии в понимании процесса адаптации личности к профессиональной деятельности некорректно. Вышеуказанные направления рассматривают процесс совершенствования профессиональных компетенций личности через призму приспособления личности к профессиональной среде, теории указывают на осознанный характер приспособления, что, в свою очередь, подчеркивает сложность и противоречивость развития личности профессионала как биотического организма и социального индивида. В то же время невозможно не согласиться с выдвигаемой теорией Стивена Гулда о сложностях адаптации к условиям, которые еще не проявлены в социальной среде. Вышесказанное позволяет рассматривать термины «преадаптация» и «преадаптация» тождественными по значению, они могут быть использованы как синонимы.

Различные точки зрения современных учёных создают базу для формирования методического обеспечения в совершенствовании профессиональных компетенций педагогов по совершенствованию умений формирования функциональной грамотности обучающихся. Многообразие представленных в науке подходов не обозначает полноценного взгляда педагогического сообщества на проблему формирования функциональной грамотности обучающихся. Следовательно, на сегодняшний день становится актуальным вопрос методики организации

профессиональной деятельности педагогов по совершенствованию умений формирования функциональной грамотности обучающихся.

Основная часть научно-теоретического исследования

С позиции аккумуляции базовых теорий и взглядов учёных на профессионально-личностное совершенствование педагогов предлагаем рассмотреть методику организации работы педагогов по формированию функциональной грамотности обучающихся как методическую систему, состоящую из ряда компонентов: ценностно-мотивационного, мировоззренческого, когнитивного и поведенческого. В исследуемой проблематике дефиниция «методика» рассматривается с позиции конкретного воплощения метода и состоит из совокупности упорядоченных знаний о принципах, содержании, методах, средствах и формах организации образовательной среды для педагогов. Предлагаемая методика организации работы педагогов по формированию функциональной грамотности обучающихся ориентирована на расширение образовательного пространства и коллаборацию участников образовательных отношений. В качестве основополагающих принципов, обеспечивающих функционирование предложенной методики организации работы с педагогами, можно обозначить следующие характеристики профессиональной деятельности педагога:

- основана на сотрудничестве и командной работе;
- направлена на создание благоприятной образовательной среды для всех участников образовательных отношений;
- ориентирована на формирование качественно новых компетенций обучающихся, развитие рефлексивных и исследовательских умений школьников;
- является интерактивным процессом, направленным на вовлечение обучающихся в исследовательскую деятельность в рамках определенной вида деятельности.

Методика организации работы педагогов по формированию функциональной грамотности обучающихся определяется как ясные, прозрачные, целенаправленные, поддающиеся анализу, планированию и измерению действия.

Условиями, при которых методическая система выполняет функцию организации работы педагогов по совершенствованию профессиональных компетенций являются: 1) включение в содержание подготовки педагогов технологий решения практико-ориентированных задач по направлениям функциональной грамотности; 2) построение непрерывного образования в логике, обеспечивающей последовательное совершенствование профессиональных компетенций по вопросам функциональной грамотности; 3) «погружение» педагогов в реальные педагогические ситуации, имитирующие применение технологий решения задач по направлениям функциональной грамотности; 4) введение в содержание дополнительных образовательных программ и практик подготовки педагогов по совершенствованию компетенций, необходимых для работы по формированию функциональной грамотности обучающихся.

Опишем каждый компонент методической системы в отдельности. Мировоззренческий компонент системы организации работы с педагогами по формированию функциональной грамотности: фундаментальным пониманием категории «мировоззрение» для нас являются положения о генерализации картины мира, то есть способности личности к обобщенному восприятию и отражению научной реальности. В мировоззрении личности педагога различают четыре грани: содержательная сторона мировоззрения отражает интеграцию имплицитных и эксплицитных положений, на которых строится научное восприятие мира педагогами, а именно: «живая/неживая» природа, общество, человек, гносеология, культура, искусство и т.д. В рамках изучаемого нами научного контекста содержательная сторона мировоззрения педагога связана с педагогическим кругозором в параметрах культуры, социума, цифровизации образования, методов стимуляции инновационного мышления и научного исследования. Подтверждение данного тезиса мы находим в изысканиях классика педагогики (Ушинский 2012), который неоднократно делал акцент на системном самообразовании педагога. Важным для исследования является положение о том, что личность изучается как целостная структура, независимая от внешних условий, устойчивая к воздействиям среды, способная активно преобразовывать как среду, так и себя, управлять обстоятельствами своей жизни (Божович 1988). Ценностная сторона отражает систему жизненных образцов на глубинном уровне личности. Ценностно-личностные образцы характеризуются амбивалентностью, по-другому двойственностью психосоциального характера, неоднозначностью, поливариативностью. Базовые идеалы и ценности формируются в процессе онтогенеза и, по мнению исследователей (Леонтьев 2003), «консервируются», поскольку интериоризация («вкрапление» в структуру личности в качестве неотъемлемых элементов) происходит из различных жизненных планов: профессиональных, личностных и т.д. Важным аспектом является способность личности ассимилировать ценностный фонд педагога через самовоспитание и саморазвитие. Структурный аспект характеризует мировоззрение как интегрированную, непротиворечивую систему взглядов, способность личности генерализовывать большое количество научных сведений в единую систему. Способность к интеграции различных научных направлений можно сопоставить с научными изысканиями в области социального интеллекта (Гарднер 2007). Ученым выделено семь разновидностей социального интеллекта, а именно: лингвистический интеллект, музыкальный интеллект, межличностный интеллект, логико-математический интеллект, пространственный интеллект, телесно-кинестетический интеллект, внутриличностный интеллект. Функциональный аспект характеризует личность с позиции рефлексии действительности и собственных совершаемых поступков, связь личностных идеалов, конгруэнтность поведения от принятых личностью образцов. В рамках рассматриваемой системы организации работы педагогов по формированию функциональной грамотности обучающихся мировоззренческий компонент отражает принятие педагогом ценности научного мышления обучающихся в рамках проведения работы по формированию теоретических и прикладных аспектов функциональной грамотности, готовности педагога к системной самооценке своей профессиональной деятельности, готовности к совершенствованию научных знаний преподаваемой предметной области.

Рассмотрим ценностно-мотивационный компонент системы организации работы с педагогами по формированию функциональной грамотности. Данный компонент отражает мотивы профессиональной деятельности педагога по формированию функциональной грамотности обучающихся. Именно профессиональная мотивация, как сложная структурная система аффективных, поведенческих, когнитивных структур личности, определяет эффективность деятельности педагога в осуществлении образовательного пространства обучающихся. Профессиональная мотивация с позиции системно-деятельностного подхода, рассматривается как равновесное свойство, регулирующее деятельность личности и его активность. Данная позиция представлена в трудах известного учёного психолога (Рубинштейн 2012), автор делает упор на том, что личность преломляет действительность через свой внутренний мир, отражая ее через мотивацию. Иное направление представлено в работах исследователя в области психологии (Мясищев 2003), который определяет мотивацию как базовую составляющую в структуре самореализации личности. Ученый делал акцент на единстве механизмов нервно-психической деятельности, ее способности отзываться и адаптироваться к требованиям среды в соответствии с поставленной задачей и отношением к ней профессионала. Большую роль в данном процессе играет чувство обязательности, осознание важности какой-либо деятельности подталкивает личность к профессионализации. Идеи ученого представляют для нас особый научный интерес в рамках рассмотрения методики организации обучения педагогов формированию функциональной грамотности обучающихся. Обязательность формирования функциональной грамотности продиктована не только смыслообразующими факторами, но и нормативными требованиями, закрепленными во ФГОС общего образования.

Профессиональная деятельность педагога по формированию функциональной грамотности обучающихся представлена совокупностью мотивов, любая деятельность всегда характеризуется определённой иерархией мотивов. Принимая во внимание рассуждения учёного (Абульханова-Славская 1980), подчеркнем характер внутренней активности личности профессионала, способствующий личностному развитию педагога. В методике организации работы педагогов по совершенствованию функциональной грамотности обучающихся можно выделить ряд мотивационно-ценностных ресурсов, таких как эмоциональный ресурс, ценностный ресурс, социальный ресурс, волевой ресурс, информационный ресурс. Эмоциональный ресурс поддерживает профессиональные мотивы за счет актуального переживания к выполняемой деятельности педагогом. Актуализирует мотивацию устойчивого сотрудничества с обучающимися в решении задач по формированию функциональной грамотности, достижения успеха в решении проблемной задачи. Ценностный ресурс осуществляет иерархию ценностей педагога, в результате которой учитель выполняет образовательные функции с точки зрения ценностного потенциала, интересов национальной безопасности и одновременно транслирует обучающимся ценность непрерывного образования и самообразования. Данный ресурс обеспечивает ценностное отношение к выполняемой деятельности открытостью к инновациям, информативностью, мобильностью. Социальный ресурс ориентирует педагога на выстраивание интерактивного общения с обучающимися. Волевой ресурс осуществляет регуляцию поведения педагога за счет включения волевых установок, помогает в принятии ответственных и независимых решений, проявления инициативы, высокого уровня самоконтроля выполняемых действий. Информационный ресурс осуществляет интеграцию имеющихся знаний, сведений в единое целое для получения интегративного образа выполняемого педагогом действия.

Когнитивный компонент организации работы учителя по формированию функциональной грамотности обучающихся характеризует уровень готовности педагога к решению задач по вопросам функциональной грамотности различного уровня сложности, способность приобретать новые профессионально-значимые знания с помощью различных процедур, методов и технологий. В рамках данного исследования когнитивным компонентом выступают не только научные знания предметного и метапредметного содержания, но и знания, связанные с организацией функциональной грамотности обучающихся. К такой категории знаний относятся, например, умение отличать контекстуальную задачу от неконтекстуальной, определять вид текста (линейный, нелинейный), выстраивать текстовый анализ от общего к частному и от частного к общему, умение различать сплошные и несплошные тексты, определять вид несплошного текста, умение читать несплошной текст, умение переводить информацию в другие текстовые формы, умение менять вид несплошного текста, умение самостоятельно создавать и оформлять несплошной текст, умение ставить обучающимся концептуальные вопросы к тексту эпизода, создавать педагогические ситуации обсуждения читательских интерпретаций, формулировать ситуацию на языке математики; применять математические понятия, факты, процедуры; интерпретировать, использовать и оценивать математические результаты и т. п.

Поведенческий компонент организации работы учителя по формированию функциональной грамотности обучающихся представлен в контексте методической системы как компонент, состоящий из ряда профессиональных умений. В психолого-педагогических научных источниках нет однозначного определения дефиниции «поведение педагога». В данной статье делаем акцент на многозадачности выполняемых действий педагога, определяем поведенческий компонент рассматриваемой системы как ментальную модель педагога, интеллектуальную репрезентацию в поведении педагога, направленную на решение ряда задач. Перечислим данный круг задач:

- умение мыслить нестандартно, применять в профессиональной деятельности нестандартный ход размышления, поиска решения учебной задачи;
- системная рефлексия выполняемых профессиональных задач (поставить образовательную цель, составить план действий, выполнить задачи в соответствии с планом, проанализировать выполнение плана и оценить его эффективность, реализовать план в образовательном процессе);
- владение различными педагогическими технологиями (применение приемов «кластер», «ментальная карта», «сравнительная таблица», «концептуальная таблица» и т.д.)
- умение подходить к выполнению учебной задачи холистически, то есть целостно;
- умение выстраивать с обучающимися паритетные отношения;

– умение создавать педагогические условия мысленной, графической визуализации, погружения в проблему учебной задачи.

Каждый представленный в статье компонент методической системы проявляется и усиливается во взаимосвязи с другими компонентами системы.

Заключение

В научно-теоретической статье представлено обоснование актуальности методики организации профессиональной деятельности педагогов по совершенствованию умений формирования функциональной грамотности. Научное обоснование связывается с профессионально-личностным развитием педагогов и обогащает методическую систему описанными выше компонентами для систематизации организации работы с педагогами по вопросу формирования функциональной грамотности обучающихся.

Конкретизированная методическая система организации обучения педагогов формированию функциональной грамотности обучающихся может быть реализована как на курсах повышения квалификации педагогических работников, так и в рамках внутрифирменного повышения квалификации педагогов в общеобразовательных организациях средствами методических объединений. Предлагаемый формат методической системы не является абсолютизированным и может найти преломление через различные научно-методологические подходы в организации обучения педагогов по совершенствованию умений формирования функциональной грамотности.

Список источников

- Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. Москва : Наука, 1980. 335 с.
- Асмолов А. Г. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии : монография : в 2 ч. Москва : Федеральный ин-т развития образования, 2011. Ч. 1. 111 с.
- Бакурдзе А. Б. Философско-аксиологический подход к управлению социальной организацией : монография. Москва, 2015. 223 с.
- Божович Л. И. О культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности // Вопросы психологии. 1988. № 5. С. 108–116.
- Бодалев А. А. Личность и общение. Москва : Педагогика, 1983. 271 с.
- Бим-Бад Б. М. Очерки по истории и теории педагогики. Москва : Изд-во УРАО, 2003. 269 с.
- Вершловский С. Г. Непрерывное образование : историко-теоретический анализ феномена : монография. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургская акад. постдипломного пед. образования, 2008. 151 с.
- Галицких Е. О. Современная литература для детей и о детях в контексте образовательных стратегий нового века. Москва : МЦБС, 2013. 159 с.
- Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. Москва : 2007. 501 с.
- Гращенков П. В. Рецензия М. Norde, F. van de Velde (eds.). Exaptation and language change. Amsterdam : John Benjamins, 2016 // Вопросы языкознания. 2018. № 6. С. 139–147.
- Гребенкина Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования : монография. Рязань, 2000. 201 с.
- Зацепин А. В. Философские идеи К. Д. Ушинского : монография. Мичуринск : МГПИ, 2012. 157 с.
- Исследования гуманитарных систем. Вып. 1 Теория педагогической системы Н. В. Кузьминой: генезис и следствия / сост. А. А. Остапенко. Краснодар : Парабеллум, 2013. 90 с.
- Леонтьев Д. А. Психология смысла. Москва : Смысл, 2003. 486 с.
- Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. Москва : Смысл, 2005. 511 с.
- Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 308 с.
- Мясищев В. Н. Психология отношений : избр. психол. тр. Москва : Изд-во Моск. психол.-социального ин-та, 2003. 455 с.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва : Питер, 2012. 705 с.
- Сластенин В. А. Педагогическая аксиология. Красноярск : Сибирский гос. технологический ун-т, 2008. 293 с.
- Тарханова И. Ю. Теоретико-методологические основы исследования проблем образования и социализации взрослых : монография. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2012. 171 с.
- Федоров О. Д. Педагогическая одаренность. Актуальные психолого-педагогические решения : монография. Нижний Новгород : Мининский ун-т, 2019. 348 с.

References

- Abul'khanova-Slavskaya, K. A. (1980). *Deyatel'nost' i psikhologiya lichnosti* [Activity and personality psychology]. Moscow : Nauka, 335 p. (In Russ.).
- Asmolov, A. G. (2011). *Kak rozhdaetsya grazhdanskaya identichnost' v mire obrazovaniya: ot fenomenologii k tekhnologii* [How civic identity is born in the world of education: from phenomenology to technology] : monografiya : 2 ch. Moscow : Federal'nyy in-t razvitiya obrazovaniya, 1, 111 p. (In Russ.).
- Bakuradze, A. B. (2015). *Filosofsko-aksiologicheskiy podkhod k upravleniyu sotsial'noy organizatsiyey* [Philosophical and axiological approach to the management of a social organization : monograph]. Moscow, 223 p. (In Russ.).
- Bozhovich, L. I. (1988). *O kul'turno-istoricheskoy kontseptsii L. S. Vygot'skogo i ee znachenii dlya sovremennykh issledovaniy psikhologii lichnosti* [On the cultural and historical concept of L. S. Vygotsky and its significance for modern studies of personality psychology]. *Voprosy psikhologii*, 5, 108–116. (In Russ.).
- Bodalev, A. A. (1983). *Lichnost' i obshchenie* [Personality and communication]. Moscow : Pedagogika, 271 p. (In Russ.).
- Bim-Bad, B. M. (2003). *Ocherki po istorii i teorii pedagogiki* [Essays on the history and theory of pedagogy]. Moscow : Izd-vo URAO, 269 p. (In Russ.).
- Vershlovskiy, S. G. (2008). *Nepreryvnoe obrazovanie : istoriko-teoreticheskiy analiz fenomena* : monografiya [Continuing education : historical and theoretical analysis of the phenomenon : monograph]. St. Petersburg : Sankt-Peterburgskaya akad. postdiplomnogo ped. obrazovaniya, 151 p. (In Russ.).
- Galitskikh, E. O. (2013). *Sovremennaya literatura dlya detey i o detyakh v kontekste obrazovatel'nykh strategiy novogo veka* [Modern literature for and about children in the context of educational strategies of the new century]. Moscow : MTsBS, 159 p. (In Russ.).

- Gardner, G. (2007). *Struktura razuma. Teoriya mnozhestvennogo intellekta* [The structure of the mind. The theory of multiple intelligence]. Moscow, 501 p. (In Russ.).
- Grashchenkov, P. V. (2018). Retsenziya M. Norde, F. van de Velde (eds.). Exaptation and language change. Amsterdam: John Benjamins, 2016. [Review by M. Norde, F. van de Velde (eds.). Exaptation and language change. Amsterdam: John Benjamins, 2016.]. *Voprosy yazykoznaniya*, 6, 139–147. (In Russ.).
- Grebenkina, L. K. (2000). *Formirovanie professionalizma uchitelya v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* : monografiya [Formation of teacher professionalism in the system of continuous pedagogical education : monograph]. Ryazan', 201 p. (In Russ.).
- Zatsepin, A. V. (2012). *Filosofskie idei K. D. Ushinskogo* : monografiya [Philosophical ideas of K. D. Ushinsky : monograph]. Michurinsk : MGPI, 157 p. (In Russ.).
- Issledovaniya gumanitarnykh sistem. Vyp. 1 Teoriya pedagogicheskoy sistemy N. V. Kuz'minoy: genesis i sledstviya / ed. Ostapenko, A.A.* (2013). [Studies of humanitarian systems. Issue 1 Theory of the pedagogical system by N. V. Kuzmina: genesis and consequences]. Krasnodar : Parabellum, 90 p. (In Russ.).
- Leont'ev, D. A. (2003). *Psikhologiya smysla* [Psychology of Meaning]. Moscow : Smysl, 486 p. (In Russ.).
- Leont'ev, A. N. (2005). *Lektsii po obshchey psikhologii* [Lectures on general psychology]. Moscow : Smysl, 511 p. (In Russ.).
- Markova, A. K. (1996). *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow : Mezhdunar. gumanitar. fond «Znanie», 308 p. (In Russ.).
- Myasishchev, V. N. (2003). *Psikhologiya otnosheniy* : izbr. psikhol. tr. [Psychology of relationships : elected. psychol. trrels]. Moscow : Izd-vo Mosk. psikhol.-sotsial'nogo in-ta, 455 p. (In Russ.).
- Rubinshteyn, S. L. (2012). *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Moscow : Piter, 705 p. (In Russ.).
- Slastenin, V. A. (2008). *Pedagogicheskaya aksiologiya* [Pedagogical axiology]. Krasnoyarsk : Sibirskiy gos. tekhnologicheskii un-t, 293 p. (In Russ.).
- Tarkhanova, I. Yu. (2012). *Teoretiko-metodologicheskie osnovy issledovaniya problem obrazovaniya i sotsializatsii vzroslykh* : monografiya [Theoretical and methodological foundations of the study of the problems of education and socialization of adults : monograph]. Yaroslavl' : RIO YaGPU, 171 p. (In Russ.).
- Fedorov, O. D. (2019). *Pedagogicheskaya odarennost'. Aktual'nye psikhologo-pedagogicheskie resheniya* : monografiya [Pedagogical giftedness. Current psychological and pedagogical solutions : monograph]. Nizhniy Novgorod : Mininskiy un-t, 348 p. (In Russ.).

Информация об авторах

С. В. Тетина – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий Лабораторией учебно-методического и информационно-аналитического сопровождения функциональной грамотности и ФГОС общего образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Ю. В. Гутрова – кандидат педагогических наук, доцент Лаборатории учебно-методического и информационно-аналитического сопровождения функциональной грамотности и ФГОС общего образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Information about the authors

Svetlana V. Tetina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, head of the Laboratory of Educational and Methodological and Information-analytical support of Functional Literacy and the Federal State Educational Standard of General Education of Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers.

Julia V. Gutrova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Laboratory of Educational-methodical and information-analytical support of functional Literacy and the Federal State Educational Standard of General Education of Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers.

Статья поступила в редакцию 07.09.2023; одобрена после рецензирования 16.10.2023;
 принята к публикации 09.11.2023.
 The article was submitted 07.09.2023; approved after reviewing 16.10.2023;
 accepted for publication 09.11.2023.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
 The authors declare no conflicts of interests.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал «Челябинский гуманитарий» издавался с 2006 года под эгидой Челябинского научного центра РАН; с 2020 года издается Челябинским государственным университетом; в настоящее время выходит по следующим специальностям в соответствии с действующей номенклатурой:

культурология (5.10.1. Теория и история культуры, искусства);
филологические науки (5.9.1. Русская литература и литературы народов Российской Федерации; 5.9.9. Медиакоммуникации и журналистика);
педагогические науки (5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)).

Входит в РИНЦ. Входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук с 31.05.2023 по специальностям: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки); 5.9.1. Русская литература и литературы народов Российской Федерации (филологические науки); 5.9.9. Медиакоммуникации и журналистика (филологические науки); 5.10.1. Теория и история культуры, искусства (культурология).

ISSN 1999-5407.

Объем статьи: от 16000 до 40000 символов (включая заголовочный комплекс и перевод на английский язык). Оформление статьи производится в соответствии с ГОСТ Р 7.0.7–2021. Статьи в журналах и сборниках.

Обязательные элементы статьи:

Тип статьи (научная, рецензия)

УДК статьи;

ФИО автора (полностью, формат: Имя Отчество Фамилия);

вуз (полностью, но без ведомственной принадлежности, например: Челябинский государственный университет), город, страна, e-mail;

название статьи;

аннотация на русском языке: объем аннотации от 200 до 250 слов; аннотация представляет собой краткое описание содержания статьи: четкий ответ на вопрос, какова цель статьи и каков вклад предлагаемого материала в соответствующую отрасль науки; краткое указание на ключевые теоретические основания проведенного исследования и методы исследования; на каком материале выполнено исследование (конкретное описание материала с указанием количества единиц исследования, если это релевантно содержанию статьи); какие результаты получены (краткий обзор); к каким основным выводам пришли авторы; в аннотацию не включаются ни ссылки на источники, ни цитаты;

ключевые слова / словосочетания (не более 10);

текст статьи (текст следует разделить на смысловые части: введение, в котором кратко очерчивается поле исследования, его современное состояние и ставится исследовательский вопрос, описание теоретико-методологических оснований исследования; подробное объяснение хода исследования – методов, процедур, выборок с обоснованием их валидности; результаты проведенного исследования; интерпретация полученных результатов в сопоставлении с трудами других авторов; выводы, содержащие описание наиболее значимых итогов исследования, его перспектив);

список источников (не менее 15 позиций), в списке приводятся исключительно научные источники; все ссылки на официальные документы, законы, художественную литературу, интернет-публикации (за исключением научных статей в сетевых изданиях), статьи в прессе, посты в сетях располагаются прямо в тексте статьи, в том числе простой ссылкой на интернет-страницу; в случае публикаций в прессе ссылка дается по образцу: (Виноградова Е., Деготькова И., Тадтаев Г. Мягкими по крепкому // РБК. 2022. 29 июня, <https://www.rbc.ru/newspaper/2022/06/30/62bc12339a79470004d250bc>). В случае цитирования художественных текстов допускается сокращенное описание источника (первый раз источник приводится полностью, далее указывается только фамилия автора, том и страница или страница, например: при первом цитировании (Чехов А. П. Письмо к ученому соседу // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Т. 1. Москва : Наука, 1974. С. 11); при повторном цитировании того же произведения: (Чехов А. П. Указ. соч. С. 14). Если приводятся цитаты из разных произведений одного автора, то вместо «Указ. соч.» даются первые одно-три слова названия произведения, например: (Чехов А. П. Письмо... С. 16). Для облегчения оформления цитирования в случае анализа одного произведения можно ограничиваться простым указанием номера страницы в скобках, например: (с. 14).

References (список источников на латинице с частичным переводом на английский язык, оформление списка см. ниже). Для транслитерации русских слов латинскими буквами автор может воспользоваться помощью сайта www.translit.ru, выбрав стандарт транслитерации – BGN. Вся библиография транслитерируется, при этом названия статей переводятся на английский язык и меняется порядок элементов библиографического описания (см. ниже);

информация об авторе на русском языке: ФИО (порядок: И. О. Фамилия), ученая степень, ученое звание и должность (указываются полностью, без сокращений) с указанием организации

сведения об отсутствии или наличии конфликта интересов и детализация такого конфликта в случае его наличия.

Оформление списка литературы (на русском языке)

В журнале используется оксфордская модель оформления ссылок на источники в тексте статьи с указанием фамилии автора и года, а также страниц в скобках после цитаты, например: (Загидуллина 2018), (Simakova

2018: 84). В случае, если в списке литературы два и более источников одного автора, датированных одним и тем же годом, к году добавляются буквы английского алфавита, например: (Simakova 2018a), (Simakova 2018b), (Топчий 2020a), (Топчий 2020b), (Топчий 2020c). В списке литературы (и русскоязычном, и References) тоже ставятся буквы в соответствующих случаях.

Список литературы должен быть выстроен по алфавиту. В самом списке указывается либо общее количество страниц источника, либо, если это статья из сборника, номера страниц, на которых напечатана эта статья. Иноязычные источники приводятся по алфавиту после русскоязычных.

На все источники, указанные в списке, должны быть ссылки в тексте. Рекомендуется включать не менее половины источников не более чем пятилетней давности.

Уважаемые авторы! Не забывайте о том, что алфавитный порядок определяется по первой букве в фамилии автора, а не его имени. Если автор отсутствует, по первой букве названия книги. Необходимо также указывать вид издания: монография, коллективная монография, сборник статей, сборник тезисов докладов, учебник, учебное пособие.

Требования к оформлению списка литературы на русском языке

Источники располагаются строго в алфавитном порядке (сначала источники на русском языке, потом – на иностранном). Выделения курсивом или кавычками не используются.

Список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.7–2021.

Иностранные источники оформляются в русскоязычном списке литературы по требованиям российского ГОСТ.

Примеры:

Долгова В. И., Скоробренко И. А. Межкультурный тренинг как средство решения психолого-педагогической проблемы готовности личности к межкультурной коммуникации // *Перспективы науки и образования*. 2022. № 1 (55). С. 523–539.

Слабышева А. В., Белова Л. А., Штыкова Т. В. К вопросу о факторах развития мыслительной деятельности на занятиях по иностранному языку // *Обзор педагогических исследований*. 2022. Т. 4, № 6. С. 132–135.

Кусарбаев Р. И., Калугина Е. В., Матушак А. Ф., Мухаметшина О. В., Павлова О. Ю. Психодрама как технология формирования социокультурной компетенции у студентов в иноязычном образовании // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 3 (32). С. 121–124.

Литвин Ф. А. Многозначность слова в языке и речи. Изд. 2-е, стереотипное. Москва : КомКнига, 2005. 120 с.

Мир бессмыслиц. Лимерики, старые и новые : сборник (на англ. и русск. яз.) / сост. К. Н. Атарова. Москва : Радуга, 2003. 272 с.

Можейко М. А. Нонсенс // *Новейший философский словарь*. 3-е изд., испр. Минск : Книжный Дом, 2003. С. 702–703.

Скрипник К. Д. Лингвистический поворот и философия языка Дж. Локка: интерпретации, комментарии, теоретические источники // *Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика*. 2017. Т. 27, вып. 2. С. 139–146.

Topsy-Turvy W. *English Humour in Verse*. Moscow : Progress Publishers, 1978. 319 p.

Оформление списка литературы на английском языке

В англоязычном списке литературы источники располагаются в том же порядке, что и в русскоязычном.

Примеры:

Zagidullina, M. V. (2018). Tipologiya polikodovykh yedinstv v aspekte medialogiki [Typology of policode unities in the aspect of medialogics]. *Mediascope*, available at: <http://www.mediascope.ru/2464>. DOI: 10.30547/mediascope.3.2018.2 (accessed: 25.02.2019). (In Russ.).

Raspopova, S. S. & Bogdan, E. N. (2018). *Feykovyye novosti: Informatsionnaya mistifikatsiya: uchebnoye posobiye* [Fake news: Information hoax: study guide]. Moscow : The Aspect of Press, 112 p. (In Russ.).

Simakova, S. I. (2018). Vizual'nyy obraz v SMI – formirovaniye mediaestetiki potrebitelya massovoy informatsii [Visual images in the media – formation of media esthetics of the consumer of mass information]. *Znak: problemnoye pole mediaobrazovaniya*, 3 (29), 83–92. (In Russ.).

Simakova, S. I. (2017). Vizual'nyy povorot v massovykh kommunikatsiyakh [A visual turn in mass communications]. *Vizual'nyy povorot i mediareal'nost'*. Chelyabinsk : Chelyabinsk State University Publ., 21–29. (In Russ.).

DePaulo, B. M. & Rosenthal, R. (1979). The structure of nonverbal decoding skills. *Journal of Personality*, 3 (47), 506–517.

Статьи принимаются только в электронном виде через сайт журнала <http://journals.csu.ru/index.php/chelgum> с обязательным дублированием статьи по адресу электронной почты chelgum@yandex.ru. При загрузке через сайт следуйте предлагаемой форме загрузки, при отправке электронной почтой файл со статьей озаглавляется указанием научного направления и фамилией автора (пример: педагогика_Иванова.doc). В случае несоответствия статьи требованиям автору высылается мотивированный отказ. Отправка статьи для публикации в журнале одновременно означает согласие автора с ее размещением в открытых интернет-источниках. Вопросы можно задавать по электронной почте chelgum@yandex.ru.

Публикация в журнале бесплатная.

χελῶαθnrκθιγsmύnθςύπθιχελῶαθ



4 (65)/2023

χελῶαθnrκθιγsmύnθςύπθιχελῶαθ