



ISSN 2072-8395 (print)
ISSN 2310-7219 (online)



Вестник

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия

ПЕДАГОГИКА

Тема номера:

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ:
ТРАДИЦИИ, ЦЕННОСТИ, СМЫСЛЫ



2022/ № 4

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ISSN 2072-8395 (print)

2022 / № 4

ISSN 2310-7219 (online)

серия

ПЕДАГОГИКА

Рецензируемый научный журнал. Основан в 1998 г.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика» включён в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук» Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации (См.: Список журналов на сайте ВАК при Минобрнауки России) по следующим научным специальностям: 5.8.1. — Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки); 5.8.2. — Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки); 5.8.7. — Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

The peer-reviewed journal was founded in 1998

«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy» is included by the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation into “the List of leading reviewed academic journals and periodicals recommended for publishing in corresponding series basic research thesis results for a Ph.D. Candidate or Doctorate Degree” (See: the online List of journals at the site of the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation) on the following scientific specialties: 5.8.1. — General pedagogics, history of pedagogics and education (pedagogical sciences); 5.8.2. — Theory and methods of education and upbringing (pedagogical sciences); 5.8.7. — Methodology and technology of professional education (pedagogical sciences).

ISSN 2072-8395 (print)

2022 / № 4

ISSN 2310-7219 (online)

series

PEDAGOGICS

BULLETIN OF THE MOSCOW REGION
STATE UNIVERSITY

Учредитель журнала
«Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика»
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Московский государственный областной университет

_____ Выходит 4 раза в год _____

Редакционная коллегия

Главный редактор:

Цибульников В. Е. — канд. пед. н., доц., руководитель аппарата ректората, МГОУ

Зам. главного редактора:

Христидис Т. В. — д-р пед. н., проф., Московский государственный институт культуры

Ответственный секретарь:

Солодухина Н. Н. — канд. пед. н., МГОУ

Члены ред. коллегии:

Ахаян А. А. — д-р пед. н., канд. ф.-м. н., проф., Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена;

Борытко Н. М. — д-р пед. н., проф., Волгоградский государственный университет;

Воровщиков С. Г. — д-р пед. н., проф., Московский городской педагогический университет;

Гац И. Ю. — д-р пед. н., доц., МГОУ;

Голубович С. — д-р нейрофизиологии, Белградский университет (Сербская Республика);

Кирьякова А. В. — д-р пед. н., проф., Оренбургский государственный университет;

Корнетов Г. Б. — д-р пед. н., проф., Институт педагогической рискологии, Академия социального управления;

Маманазаров А. Б. — канд. экон. н., доц., МГУ им. М. В. Ломоносова, филиал в г. Ташкенте (Республика Узбекистан);

Мардахаев Л. В. — д-р пед. н., проф., Российский государственный социальный университет;

Масырова Р. Р. — д-р пед. н., проф., Евразийский технологический университет (Республика Казахстан);

Мудрик А. В. — д-р пед. н., проф., член-корр. РАО, Московский педагогический государственный университет;

Нечаев М. П. — д-р пед. н., доц., Академия социального управления;

Новикова Г. П. — д-р пед. н., д. псих. н., проф., Институт стратегии развития образования РАО;

Рачковская Н. А. — д-р пед. н., проф., МГОУ;

Рысбаева А. К. — д-р пед. н., проф., Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр „Бобек“ (Республика Казахстан);

Тюмасева З. И. — д-р пед. н., проф., Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет;

Хапаева С. С. — канд. пед. н., доц., МГОУ;

Цвириун В. И. — д-р пед. н., д-р ист. н., проф., Чрезвычайный и Полномочный Посол Республики Молдова в Государстве Катар

ISSN 2072-8395 (print)

ISSN 2310-7219 (online)

Рецензируемый научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика» — печатное издание, в котором публикуются статьи по общей педагогике, истории педагогики и образования, теории и методике профессионального образования, теории обучения и воспитания.

Журнал адресован российским и зарубежным педагогам, психологам, учителям, методистам и всем, интересующимся достижениями педагогики и методики образования и воспитания.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-73341.

**Индекс серии «Педагогика»
по Объединённому каталогу "Пресса России" 40715**

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), с августа 2017 г. на платформе Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (www.cyberleninka.ru), а также на сайтах Вестника Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru, www.mpjournal.ru).

При цитировании ссылка на конкретную серию «Вестника Московского государственного областного университета» обязательна. Публикация материалов осуществляется в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение автора может не совпадать с точкой зрения редколлегии серии. Рукописи не возвращаются.

Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2022. — № 4. — 192 с.

© МГОУ, 2022.

Адрес редакции:

г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101)

e-mail: vest_mgou@mail.ru

сайты: www.vestnik-mgou.ru; www.mpjournal.ru

Founder of journal
«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics»:
Moscow Region State University

————— Issued 4 times a year —————

Editorial board

Editor-in-chief:

V. E. Tsubulnikova – Cand. Sci. (Education), Associate Professor,
Head of the University Staff Office, MRSU

Deputy Editor-in-chief:

T. V. Khristidis – Dr. Sci. (Education), Professor, Moscow State
Institute of Culture

Executive secretary:

N. N. Soloduhina – Cand. Sci. (Education), MRSU

Members of Editorial Board:

A. A. Akhayan – Dr. Sci. (Education), Cand. Sci. (Physics-Mathe-
matics), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia;

N. M. Borytko – Dr. Sci. (Education), Professor, Volgograd State
University;

I. Yu. Gats – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, MRSU;

S. Golubovich – PhD in NeuroScience, University of Belgrade
(Serbia);

S. G. Vorovshchikov – Dr. Sci. (Education), Professor, Moscow
City Pedagogical University;

A. V. Kir'yakova – Dr. Sci. (Education), Professor, Orenburg
State University;

G. B. Kornetov – Dr. Sci. (Education), Professor, Pedagogical
Riskology Center, Social Management Academy;

A. B. Mamanazarov – Cand. Sci. (Economy), Associate Pro-
fessor, Tashkent Branch of Lomonosov Moscow State University
(Uzbekistan);

L. V. Mardakhaev – Dr. Sci. (Education), Professor, Russian
State Social University;

R. R. Masyrova – Dr. Sci. (Education), Professor, Eurasian Tech-
nological University (Kazakhstan);

A. V. Mudrik – Dr. Sci. (Education), Professor, Corresponding
Member of RAE, Moscow City Pedagogical University;

M. P. Nechaev – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, Social
Management Academy;

G. P. Novikova – Dr. Sci. (Education), Dr. Sci. (Psychology),
Professor, Institute for Educational Development Strategy of the
Russian Academy of Education;

N. A. Rachkovskaya – Dr. Sci. (Education), Professor, MRSU;

A. K. Rysbaeva – Dr. Sci. (Education), Professor, National Scienti-
fic-Practical, Educational and Recreation Center "Bobek" (Kazakh-
stan);

Z. I. Tyumaseva – Dr. Sci. (Education), Professor, South Ural
State Humanitarian-Pedagogical University;

S. S. Khapaeva – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, MRSU;

V. I. Tsvirkun – Dr. Sci. (Education), Dr. Sci. (History), Professor,
Extraordinary and Plenipotentiary Ambassador of the Republic
Moldova in the State of Qatar

ISSN 2072-8395 (print)

ISSN 2310-7219 (online)

The reviewed scientific journal "Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics" is a printed edition that publishes articles on general pedagogics, the history of pedagogy and education, the theory and methodology of professional education, the theory of teaching and education.

The journal is addressed to Russian and foreign pedagogues, psychologists, teachers, methodologists and everyone interested in the achievements of pedagogy and the methodology of education and nurturing.

The series «Pedagogics» of the Bulletin of the Moscow Region State University is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 077-73341.

**Index series «Pedagogics» according to the
Union catalog «Press of Russia» 40715**

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, has a full text network version on the Internet on the platform of Scientific Electronic Library (www.elibrary.ru), and from August 2017 on the platform of the Scientific Electronic Library "CyberLeninka" (www.cyberleninka.ru), as well as at the sites of the Moscow Region State University (www.mpjournal.ru, www.vestnik-mgou.ru)

At citing the reference to a particular series of «Bulletin of the Moscow Region State University» is obligatory. Scientific publication of materials is carried out in accordance with the license of Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

The authors bear all responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the author Manuscripts are not returned.

Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics. – 2022. – № 4. – 192 p.

© MRSU, 2022.

The Editorial Board address:

10A Radio st., office 98, Moscow, Russia

Phone: (495) 780-09-42 (add. 6101)

e-mail: vest_mgou@mail.ru

sites: www.vestnik-mgou.ru; www.mpjournal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕМА НОМЕРА: СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ТРАДИЦИИ, ЦЕННОСТИ, СМЫСЛЫ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

- Цибульникова В. Е.* Ценностно-ориентированный подход к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации 6
- Рачковская Н. А.* Актуализация регионального компонента развития системы педагогического образования на Дальнем Востоке России 18
- Гарашкина Н. В., Дубровина Н. Н.* Моделирование индивидуального образовательного маршрута учащегося как технология деятельности современного педагога. 33
- Кузнецова В. Е., Иванова М. Е., Старкова Е. Н.* О возможностях применения SRH-технологии при работе с одарёнными детьми 46

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

- Гущина Ю. А., Корнев А. А.* Английский язык для специальных целей его преподавания как предмет исследования и обучения 57
- Ибрагимшарифи Ш., Тайебианпур Ф.* Анализ типичных ошибок иранских студентов при употреблении русских кратких и полных прилагательных 67
- Шачкова Э. В.* Инновационный метод комбинированных оттисков как способ оптимизации обучения будущих художников 77
- Алексеева Е. Н.* Закономерности методической подготовки будущего учителя математики к работе в условиях индивидуализации обучения. 87
- Гулов А. П.* Особенности системной подготовки к Всероссийской олимпиаде школьников по английскому языку: традиции и инновации 100
- Леонова С. А.* Квантитативно-описательный анализ ошибок в студенческих докладах по теме «Лингвистика» 114

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Кротенко Т. Ю.* Современный образовательный ландшафт и stem-подход в обучении: трансформация традиционных сред подготовки инженеров. 130
- Еркибаева Г. Г., Илларионова Л. П., Ерзакова А. Е.* Формирование медиаграмотности на занятии по дисциплине «Методы работы с текстом» 139
- Войнова Ж. Е., Федорова Е. Н.* Интеграция психолого-педагогических дисциплин и методик обучения как проблема педагогического образования 149
- Солуянова О. Н., Минеева О. А.* Применение информационно-коммуникационных технологий для оценки знаний студентов вузов в области английского языка 167
- Сидорина Е. И.* Педагогические условия формирования цифровых компетенций у юристов в высшей школе 180

CONTENTS

THEME OF THE ISSUE:

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES: TRADITIONS, VALUES, MEANINGS

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

V. Tsibulnikova. Value-oriented approach to the formation of the pedagogical team of the secondary educational organization6

N. Rachkovskaya. Updating the regional component of the development of the system of pedagogic education in the far east of russia18

N. Garashkina, N. Dubrovina.

Modeling a student's individual educational route as a modern education technology.....33

V. Kuznetsova, M. Ivanova, E. Starkova. On the possibilities of application of SRH technology when working with gifted children46

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION

Y. Gushchina, A. Korenev. ELTP as a subject of research and teaching57

Sh. Ebrahimsharifi, F. Tayebianpour. Analysis of common mistakes made by iranian students in the use of russian short and full adjectives67

E. Shachkova. Innovative method of combined impressions as a way to optimize teaching future artists77

E. Alekseeva. Regularities in methodological preparation of the future teacher of mathematics for work in the conditions of individualization of education.....87

A. Gulov. Features of systematic preparation for the all-russian olympiad of schoolchildren in english: traditions and innovations 100

S. Leonova. Quantitative-descriptive analysis of mistakes made by students in reports on linguistics..... 114

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

T. Krotenko. Modern educational landscape and stem approach to education: transformation of traditional environments for training engineers 130

G. Yerkibayeva, L. Illarionova, A. Erzakova. Formation of media literacy at the lesson of "methods of working with text" 139

Zh. Voynova, E. Fedorova. Integration of psychological-pedagogic disciplines and methods of teaching as a problem of pedagogic education 149

O. Soluyanova, O. Mineeva. The use of information and communication technologies for the assessment of university students' knowledge in the field of the english language 167

E. Sidorina. Pedagogical conditions for forming digital competences among lawyers at universities 180

ТЕМА НОМЕРА: СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ТРАДИЦИИ, ЦЕННОСТИ, СМЫСЛЫ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 331.104.2

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17

ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Цибульникова В. Е.

Московский государственный областной университет

1414014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования вызвана необходимостью реализации приоритета государственной политики, педагогической науки и практики – формирования стройной системы традиционных российских духовно-нравственных ценностей у участников образовательного процесса, что возможно при осуществлении ценностно-ориентированного подхода к управлению общеобразовательной организацией, в том числе путём создания ценностно-смыслового ядра организационной культуры, разделяемой членами педагогического коллектива.

Цель исследования состоит в том, чтобы раскрыть особенности ценностно-ориентированного подхода к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации и системы жизненных смыслов современного педагога.

Методологические подходы и методы исследования. Исследование опирается на методологию культурологического, аксиологического, системного, деятельностного, человекоцентристского, средового, опережающего и здоровьесберегающего подходов. Методы иссле-

дования: системный анализ, моделирование, методика «Исследование системы жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Раскрыты особенности ценностно-ориентированного подхода к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации и системы жизненных смыслов современного педагога.

Результаты исследования. Определено, что ценностно-ориентированный подход к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации выступает в качестве интегративного механизма, объединяющего систему культурологического, аксиологического, системного, деятельностного, человекоцентристского, средового, опережающего и здоровьесберегающего подходов. Система жизненных смыслов современного учителя специфична в зависимости от психовозрастных особенностей педагога.

Ключевые слова: педагогический коллектив, система жизненных смыслов педагога, традиционные российские духовно-нравственные ценности, ценностно-ориентированный подход

VALUE-ORIENTED APPROACH TO THE FORMATION OF THE PEDAGOGICAL TEAM OF THE SECONDARY EDUCATIONAL ORGANIZATION

V. Tsibulnikova

Moscow Region State University

ul. Very Voloshinoy24, Moscow region, Mytishchi 141014, Russian Federation

Abstract

Relevance of the study is caused by the need to implement the priority of state policy, pedagogical science and practice – the formation of a coherent system of traditional Russian spiritual and moral values among the participants of the educational process, which is possible when implementing a value-oriented approach to managing a general educational organization, including by creating a value-semantic core organizational culture shared by the members of the teaching staff.

Aim of the article is to reveal the features of a value-oriented approach to the formation of the teaching staff of a secondary educational organization and the system of life meanings of a modern teacher.

Methodology. The study is based on the methodology of culturological, axiological, systemic, activity, human-centric, environmental, anticipatory and health-saving approaches. Research methods: system analysis, modeling, methodology “Research of the system of life meanings” by V. Yu. Kotlyakova.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The features of the value-oriented approach to the formation of the teaching staff of the general educational organization and the system of life meanings of the modern teacher are revealed.

Results. It is determined that a value-oriented approach to the formation of the teaching staff of a secondary educational organization acts as an integrative mechanism that combines a system of cultural, axiological, systemic, activity-based, human-centric, environmental, anticipatory and health-saving approaches. The system of life meanings of a modern teacher is specific depending on the psycho-age characteristics of the teacher.

Keywords: teaching staff; system of life meanings of the teacher; traditional Russian spiritual and moral values; value-based approach

ВВЕДЕНИЕ

Указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» определены задачи в области образования по укреплению традиционных ценностей: жизни, достоинства, прав и свобод человека, патриотизма, гражданственности, служения Отечеству и ответственности за его судьбу, высоких нравственных идеалов, крепкой семьи, созидательного труда, приоритета духовного над материальным, гуманизма, милосердия, справедливости, коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения, исторической памяти и преемственности поколений, единства народов России¹. Для формирования ценностно-смысловой сферы личности подрастающего поколения важным условием является наличие пула данных ценностей в ценностно-смысловом ядре организационной культуры образовательной организации, носителями которой являются учителя как члены педагогического коллектива школы.

Жизнь как высшая ценность обусловлена жизненными смыслами и заключается в том, чтобы жить и созидать. Смысл жизни, с позиции А. И. Введенского, тождествен ценной цели жизни [4].

Идея человека как высшей ценности выражается в гуманизме как в ценностно-смысловом ориентире. *Права и свободы человека* выступают конституционной основой его правового статуса как гражданина России, что является гуманным.

Приоритет духовного является ценностью дальнейшего духовного развития России. И. А. Треушниковым подчёркива-

ется, что в настоящее время «возвращается понимание российских приоритетов, необходимости собственного пути развития, утверждения национального достоинства» [16].

Через *достоинство* как индивидуальную и общественную оценку нравственных качеств и поступков отражается *моральная ценность* человека.

Высокие нравственные идеалы выступают *высшей ценностью-целью* стремлений человека и критерием оценки его нравственности. Высокие нравственные идеалы реализуются через нравственные намерения, нравственное поведение, нравственные поступки и созидательную деятельность. Одной из задач руководителя школы становятся создание условий для совершенствования нравственной культуры педагогического коллектива и через него формирование нравственной культуры школьников.

Гражданственность как ценность определяется ценностно-смысловой сферой человека и внутренней позицией личности. Сознательно-ответственная позиция в отношении *Отечества* как *ценности* выражается в *служении Отечеству, ответственности за его судьбу, чувстве патриотизма, сохранении исторической памяти и передачи её через поколения*.

Сила России в единстве её народов. Осмысленные и разделяемые традиционные ценности как нравственные ориентиры способствуют единению российского народа, для сплочённости которого ключевой ценностью является *коллективизм*. Человек – существо социальное, поэтому *коллективизм* как ценность заложен в человеческой природе и порождает такие ценности, как *крепкая семья, взаимопомощь, взаимоуважение, милосердие, справедливость, созидание*.

Образование выступает сферой созидания и самосозидания. *Созидательный труд* как ценность определяет вектор педагогической деятельности, и нравственная ценность педагогического труда приобретает всё большее значение. Ценности

¹ Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 16.11.2022).

выступают основанием целеполагающей деятельности педагога.

Традиции и ценности как субъективная значимость должны быть разделяемы, лишь в этом случае они становятся условием целостности и устойчивости педагогического коллектива как управляемой подсистемы. Ценности педагога и руководителя образовательной организации задают их направленность и мотивированность, определяют стиль профессиональной деятельности и стиль управления.

Важным в построении ценностно-смыслового ядра организационной культуры общеобразовательной организации является опора на *аксиологические идеи* Н. А. Бердяева: о взаимосвязи человека, ценностей, пространства и времени, раскрывающие сущность назначения человека, ценности русского народа во всемирно-историческом осмыслении в контексте пространственно-временного континуума; о ценности человека в его божественной сущности и о личности как микрокосме, заключающем в себе весь мир и все исторические эпохи [2].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – раскрыть особенности ценностно-ориентированного подхода к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации и системы жизненных смыслов современного педагога.

Методология и методы исследования. Исследование опирается на методологию культурологического, аксиологического, системного, деятельностного, человекоцентристского, средового, опережающего и здоровьесберегающего подходов.

Основными **методами исследования** выступали: системный анализ, моделирование, методика «Исследование системы жизненных смыслов» В. Ю. Котлякова.

Организация исследования и ход работы.

На первом этапе исследования было определено, что ценностно-ориентированный подход является интегративным

механизмом, объединяющим систему следующих методологических подходов:

– *культурологического* (В. В. Краевский [5], И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин [15] и др.), позволяющего рассматривать опыт эмоционально-ценностного отношения к миру не только как личностную иерархическую систему ценностей, но и как социальную систему ценностей (перечень ценностей, одобряемых обществом (человек, его жизнь и здоровье, моральные ценности, Отечество, культурные ценности, ценность свободы выбора, ценность науки, процесса познания, ценность природы и Земли, ценность деятельности на благо человека), которую необходимо включать в допредметное содержание образования);

– *системного* (И. В. Блауберг [3], В. А. Лефевр [9], В. Н. Садовский [14], Э. Г. Юдин [23], А. И. Яблонский [24] и др.), направленного на гармонизацию, интеграцию и обогащение ценностных полей целостной организационной системы, на организацию предметного содержания исследования в сторону постановки и решения проблем, связанных с выявлением законов функционирования и развития объекта;

– *деятельностного* (А. Н. Леонтьев [8], А. А. Реан [12], С. Л. Рубинштейн [13], Г. П. Щедровицкий [22] и др.), предполагающего построение профессиональной деятельности педагога на ценностно-смысловой основе с учётом сознательно-созидательной позиции и направленного на высокую степень освоения ценностей профессионального развития;

– *человекоцентристского* (Ю. А. Конаржевский [6], Н. В. Немова, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.), предполагающего принцип уважения и учитывающего ценность личности каждого учителя при управлении педагогическим коллективом;

– *средового* (Л. В. Мардахаев [11], С. Т. Шацкий [21], В. А. Ясвин [25] и др.), направленного на развитие личности обучающегося и педагога средствами приобщения к ценностям социокультурной сре-

Таблица 1 / Table 1

Пример рейтинговой самооценки педагогом частных жизненных смыслов /
An example of a rating self-assessment by a teacher of private life meanings

Ранг утверждения	Номер утверждения из 24 и его содержание		
1 место	№1 – чтобы помогать другим людям	№9 – чтобы делать добро	№16 – чтобы познавать Бога
2 место	№17 – чтобы улучшать мир	№10 – чтобы жить	№18 – чтобы любить
3 место	№7 – чтобы передать всё лучшее своим детям	№14 – чтобы чувствовать, что кому-то нужен	№23 – чтобы помогать своим родным и близким
4 место	№6 – чтобы быть с близким человеком	№4 – чтобы совершенствоваться	№20 – чтобы реализовать все свои возможности
5 место	№11 – чтобы испытывать счастье	№15 – чтобы жить ради своей семьи	№22 – чтобы радоваться общению с другими
6 место	№8 – чтобы понять себя самого	№21 – чтобы занимать достойное положение в обществе	№24 – чтобы понять жизнь
7 место	№12 – чтобы осуществить себя	№13 – чтобы сделать хорошую карьеру	№2 – чтобы быть свободным
8 место	№19 – чтобы получать как можно больше ощущений и переживаний	№3 – чтобы получать удовольствие	№5 – чтобы добиваться успеха

Источник: данные автора.

ды и образования как процесса передачи накопленных культурных ценностей;

– *опережающего* (Т. И. Шамова [19], В. Е. Цибулькинова [18] и др.), предполагающего построение процесса управления педагогическим коллективом школы на основе осуществления планомерной диагностики состояния безопасности управляемой подсистемы, своевременно выявления факторов дестабилизации, прогнозирования неблагоприятных ситуаций, выявления перспективных резервов;

– *здоровьесберегающего* (Н. П. Абаскалова [1], Н. Н. Малярчук [10], З. И. Тюмасева [17], О. А. Шклярова [20] и др.), направленного на приоритет ценности здоровья и создание условий для сбережения здоровья субъектов образовательного процесса.

На втором этапе исследования была проведена диагностика системы жизненных смыслов педагогов как социальной

группы по методике В. Ю. Котлякова «Исследование системы жизненных смыслов» [7]. В соответствии с данной методикой к категориям жизненных смыслов относятся: альтруистические смыслы, гедонистические смыслы, когнитивные смыслы, коммуникативные смыслы, семейные смыслы, смыслы самореализации, статусные смыслы и экзистенциальные смыслы.

Выборка исследования составила 250 учителей-женщин в возрасте от 23 до 54 лет, работающих в общеобразовательных организациях г. Москвы и Московской области.

Испытуемым было предложено прочитывать 24 утверждения и составить рейтинг утверждений (табл. 1), которые соответствуют смыслу их жизни, где 1 место должны занимать три самые важные позиции.

Определение структуры системы жизненных смыслов педагога представлено в таблицах 2 и 3.

Таблица 2 / Table 2

Рейтинг категорий жизненных смыслов педагога (по В. Ю. Котлякову) / Rating of categories of life meanings of a teacher (according to V. Yu. Kotlyakov)

Категории жизненных смыслов	Порядковые номера и ранги (места) утверждений			Сумма ранговых значений (баллы)	Содержание категорий жизненных смыслов
альтруистические смыслы	№1 – 1 место	№9 – 1 место	№17 – 2 место	4	Базируются на потребности человека бескорыстно помогать другим людям, оказывать содействие, делать добро, служить общему благу, пренебрегая собственной выгодой
экзистенциальные смыслы	№2 – 7 место	№10 – 2 место	№18 – 2 место	11	Базируются на потребности человека придавать ценность самому проживанию жизни, иметь свободу выбора, испытывать любовь во всех её проявлениях
гедонистические смыслы	№3 – 8 место	№11 – 5 место	№19 – 8 место	21	Базируются на потребности человека получать удовольствие от жизни, быть счастливым, наслаждаться всем разнообразием доступных человеку эмоций и ощущений
смыслы самореализации	№4 – 4 место	№12 – 7 место	№20 – 4 место	15	Базируются на потребности человека исполнить свое предназначение, реализовать все свои способности и возможности, совершенствовать свою личность и отношения с окружающим миром
статусные смыслы	№5 – 8 место	№13 – 7 место	№21 – 6 место	21	Базируются на потребности человека занимать высокое положение в обществе, активно строить карьеру, добиваться успеха и признания в глазах окружающих
коммуникативные смыслы	№6 – 4 место	№14 – 3 место	№22 – 5 место	12	Базируются на потребности человека общаться с другими людьми, переживать эмоции, связанные с общением, чувствовать свою нужность и причастность к жизни других людей
семейные смыслы	№7 – 3 место	№15 – 5 место	№23 – 3 место	11	Базируются на потребности человека заботиться о членах своей семьи, жить ради неё, передавать всё лучшее собственным детям, участвовать в судьбе родных и близких людей
когнитивные смыслы	№8 – 6 место	№16 – 1 место	№24 – 6 место	13	Базируются на потребности человека познавать жизнь, разбираться в противоречиях окружающего мира и собственной личности, искать смысл и причины происходящего

Источник: данные автора.

Таблица 3 / Table 3

Структура системы жизненных смыслов педагога / The structure of the system of life meanings of the teacher

Категории ведущих жизненных смыслов (3–9 баллов)	Категории нейтральных жизненных смыслов (10–17 баллов)	Категории игнорируемых жизненных смыслов (18–24 баллов)
альтруистические смыслы – 4 балла	семейные смыслы – 11 баллов; экзистенциальные смыслы – 11 баллов; коммуникативные смыслы – 12 баллов; когнитивные смыслы – 13 баллов; смыслы самореализации – 15 баллов	статусные смыслы – 21 балл; гедонистические смыслы – 21 балл

Источник: данные автора.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе исследования педагоги общеобразовательных организаций были разделены нами на три возрастные группы (в соответствии с возрастной периодизацией Д. Б. Бромлей):

– первая группа педагогов, находящихся на этапе ранней взрослости (21–25 лет), в количестве 57 человек;

– вторая группа педагогов, находящихся в периоде средней взрослости (25–40 лет), в количестве 74 человек;

– третья группа педагогов, находящихся на этапе поздней взрослости (40–55 лет), в количестве 119 человек.

После получения профессионального образования молодые педагоги активно ищут себя в профессии, стремятся реализовать своё профессиональное призвание. Как правило, желание стать востребованным специалистом на рынке труда и профессионалом своего дела мотивирует молодых учителей к непрерывному саморазвитию за счёт приобретения практического опыта на рабочем месте, чтения специализированной литературы, освоения программ дополнительного профессионального образования (повышения квалификации), участия в научно-практических конференциях различного уровня. Активное саморазвитие позволяет молодым специалистам устранить образовавшиеся пробелы в профессиональных знаниях, умениях и навыках. В этой связи *жизненные смыслы самореализации* приоб-

ретают первостепенное значение для педагогов в возрасте 21–25 лет.

Молодые учителя, вступившие в период ранней взрослости, стремятся к подлинной самостоятельности. Независимость от родительской семьи, в том числе финансовая, позволяет молодым людям сконцентрироваться на реализации собственных потребностей, которые ранее не удавалось удовлетворить. Поэтому молодые педагоги, как и в целом молодёжь в возрасте 21–25 лет, стремятся ощутить разнообразие эмоционального опыта. Эти стремления становятся основой для формирования их *гедонистических жизненных смыслов*.

Из вышеперечисленных жизненных смыслов как следствие вытекают *экзистенциальные жизненные смыслы*. Доступность свободы выбора и свободы построения жизненной траектории, возможность проявлять любовь и привязанность позволяют молодому педагогу по-настоящему осознать ценность своего текущего существования и оценить возможные жизненные перспективы.

В возрасте 25–40 лет, как мы видим из таблицы 4, *смыслы самореализации* для педагогов остаются достаточно значимыми, однако они отходят на второй план. Лидирующими жизненными смыслами для данной возрастной категории становятся *семейные смыслы*. Актуализация вопросов, связанных с созданием семьи и развитием семейных отношений, возникает под давлением социальных ожиданий общества

Таблица 4 / Table 4

Результаты диагностики системы жизненных смыслов педагогов образовательных организаций / The results of diagnostics of the system of life meanings of teachers of educational organizations.

Возрастные периоды по Д. Б. Бромлей	Количество испытуемых	Ведущие жизненные смыслы					
		I		II		III	
Ранняя взрослость (21–25)	57	Смыслы самореализации	71,93%	Гедонистические смыслы	64,91%	Экзистенциальные смыслы	59,65%
Средняя взрослость (25–40)	74	Семейные смыслы	66,22%	Смыслы самореализации	59,46%	Коммуникативные смыслы	52,70%
Поздняя взрослость (40–55)	119	Альтруистические смыслы	73,95%	Коммуникативные смыслы	70,59%	Семейные смыслы	66,39%

Источник: данные автора.

по отношению к данной возрастной группе. По данным Росстата, в настоящее время наибольшее число россиян вступают в брак и создают семьи в возрасте от 24 до 35 лет¹. Что интересно, *первостепенность семейных смыслов в структуре жизненных смыслов характерна не только для тех педагогов, которые имеют собственные семьи, но и для тех, кто не имеет собственной семьи, но стремится её создать*.

Для педагогов общеобразовательных организаций приобретают значимость также *коммуникативные смыслы*. Потребность в общении с другими людьми и в развитии социальных контактов, в том числе с профессиональным сообществом, необходимость в ощущении собственной нужности и причастности к жизни других людей, в том числе обучающихся, становятся базисом для образования коммуникативных смыслов.

Снижение значимости семейных жизненных смыслов обычно вызвано переходом жизненного цикла семьи педагога к завершающим стадиям, когда собственные дети вырастают и постепенно отделяются от семьи. Коммуникативные смыслы укрепляют свои позиции в связи с активным

расширением профессионального и личного круга общения, а также развитием системы социальных контактов.

Для учителей в возрасте 40–55 лет особую значимость приобретают *альтруистические смыслы*. Бескорыстная помощь и содействие другим людям, даже за счёт пренебрежения собственным «Я», служение общему благу посредством реализации качественной педагогической деятельности становятся основой их жизненных принципов.

Таким образом, в целях повышения эффективности ценностно-ориентированного управления педагогическим коллективом общеобразовательной организации необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности учителей, а также систему жизненных смыслов членов педагогического коллектива (табл. 4).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования раскрыта особенность ценностно-ориентированного подхода к управлению педагогическим коллективом общеобразовательной организации как интегративного механизма, объединяющего методологию культурологического, аксиологического, системного, деятельностного, человекоцентристского, средового, опережающего и здоровьесбе-

¹ Демографический ежегодник России. 2021: статистический сборник / под ред. П. А. Смелова, С. Ю. Никитиной. Москва: Росстат, 2021. С. 52–53.

регающего подходов. С учётом места данных методологических подходов в системе четырёх уровней методологического знания (по Э. Г. Юдину [23]) и возможности их привлечения с вышележащих уровней на нижележащие определено следующее:

- культурологический и аксиологический подходы привлечены с уровня философской методологии на конкретно-научный уровень методологического знания;

- системный и деятельностный подходы привлечены с общенаучного уровня методологического знания на конкретно-научный уровень;

- средовой подход привлечён с конкретно-научного уровня методологического знания на уровень методик и техник исследования;

- человекоцентристский, опережающий и здоровьесберегающий методологические подходы адаптированы на уровне методик и техник исследования (уровень внутришкольного управления) в рамках Концепции ценностно-ориентированного управления педагогическим коллективом общеобразовательной организации.

Выявлены особенности смысложизненных ориентаций педагогов общеобразовательных организаций в зависимости от их возраста. Несмотря на то, что система жизненных смыслов индивидуальна и формируется под действием внешней среды, при анализе результатов нам удалось выявить ряд особенностей:

- для молодых учителей в возрасте 21–25 лет ведущими жизненными смыслами выступают: смыслы самореализации (для 71,93%), гедонистические смыслы (для 64,91%), экзистенциальные смыслы (для 59,65%).

- для педагогов в возрасте 25–40 лет ведущими жизненными смыслами становятся: семейные смыслы (для 66,22%), смыслы самореализации (для 59,46%), коммуникативные смыслы (для 52,70%).

- для учителей в возрасте 40–55 лет ведущими жизненными смыслами выступают: альтруистические смыслы (для 73,95%), коммуникативные смыслы (для 70,59%), семейные смыслы (для 66,39%).

Статья поступила в редакцию 03.10.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Абаскалова Н. П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «Школа-вуз»: монография. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2001. 316 с.
2. Бердяев Н. А. Судьба России: Самопознание. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 541 с.
3. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. Москва: Едиториал УРСС, 1997. 448 с.
4. Введенский А. И. Условие допустимости веры в смысл жизни: публичная лекция, прочитанная 7 апреля 1896 г. в Санкт-Петербургских высших женских курсах. Санкт-Петербург: Типография В. С. Балашева и К°, 1896. 33 с.
5. Вопросы конструирования содержания общего среднего образования: сборник научных трудов / под ред. В. В. Краевского. Москва: Научно-исследовательский институт общей педагогики, 1980. 120 с.
6. Конаржевский Ю. А. Формирование педагогического коллектива единомышленников. Псков: Издательство Псковского областного института усовершенствования учителей, 1994. 38 с.
7. Котляков В. Ю. Методика «Система жизненных смыслов» // Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. № 2-1 (54). С. 148–153.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.
9. Лефевр В. А. О самоорганизующихся и саморефлективных системах и их исследовании // Проблемы исследования систем и структур: материалы конференции / Москва, 1965 г. Москва: Издательство Академии наук СССР, 1965. С. 61–68.
10. Малярчук Н. Н. Культура здоровья педагога: монография. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2008. 190 с.

11. Мардахаев Л. В. Личность и авторитет преподавателя социокультурной среды вуза // Вестник Калужского университета. 2009. № 3. С. 6–10.
12. Реан А. А. Психология педагогической деятельности: (Проблемный анализ). Ижевск: Издательство Удмуртского университета, 1994. 81 с.
13. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 508 с.
14. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. Москва: Наука, 1974. 280 с.
15. Скаткин М. Н. Теория содержания общего среднего образования. Проблемы и перспективы: методологический аспект. Москва: НИИ общей педагогики, 1977. 44 с.
16. Треушников И. А. Приоритеты духовного развития российского общества // Вестник Российского университета кооперации. 2012. № 4 (10). С. 136–141.
17. Тюмасева З. И., Орехова И. Л., Денисенко Р. Н. Теория и практика формирования эколого-валеологической культуры у младших школьников. Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2018. 219 с.
18. Цибульников В. Е. Прогнозирование как функция опережающего управления рисками профессионального здоровья педагога // Казанский педагогический журнал. 2016. № 4 (117). С. 62–66.
19. Шамова Т. И. Научиться опережающему управлению // Управление школой. 2009. № 5. С. 3–12.
20. Шамова Т. И., Шклярова О. А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. 2008. № 1. С. 109.
21. Шацкий С. Т. Среда-воспитатель и проблема детского сада: из работ 1-ой Опытной станции по народному образованию Наркомпроса: сборник / под ред. С. Т. Шацкого. Москва: Работник просвещения, 1925. 66 с.
22. Щедровицкий Г. П. Знак и деятельность. Москва: Восточная литература, 2005. 463 с.
23. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
24. Яблонский А. И. Модели и методы исследования науки. Москва: Эдиториал УРСС, 2001. 400 с.
25. Ясвин В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 366 с.

REFERENCES

1. Abaskalova N. P. *Sistemnyj podhod v formirovanii zdorovogo obraza zhizni sub'ektov obrazovatel'nogo processa «Shkola-vuz»: monografiya* [A systemic approach to the formation of a healthy lifestyle for the subjects of the educational process "School-university": monograph]. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2001. 316 p.
2. Berdyaev N. A. *Sud'ba Rossii: Samopoznanie* [The fate of Russia: Self-knowledge]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 1997. 541 p.
3. Blauberg I. V. *Problema celostnosti i sistemnyj podhod*. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 448 p.
4. Vvedenskij A. I. *Uslovie dopustimosti very v smysl zhizni: publichnaya lekcija, pročitannaya 7 aprelya 1896 g. v Sankt-Peterburgskih vysshih zhenskikh kursah* [The condition for the admissibility of faith in the meaning of life: a public lecture given on April 7, 1896 at the St. Petersburg Higher Women's Courses]. St. Petersburg, Printing house of V. S. Balashev and Co, 1896. 33 p.
5. Kraevskii V. V., ed. *Voprosy konstruirovaniya soderzhaniya obshchego srednego obrazovaniya: sbornik nauchnyh trudov* [Issues of designing the content of general secondary education: a collection of scientific papers]. Moscow, Research Institute of General Pedagogics, 1980. 120 p.
6. Konarzhevskij Yu. A. *Formirovanie pedagogicheskogo kollektiva edinomyshlennikov* [Formation of a teaching staff of like-minded people]. Pskov, Publishing House of the Pskov Regional Institute for the Improvement of Teachers, 1994. 38 p.
7. Kotlyakov V. Yu. [Methodology "System of life meanings"]. In: *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kemerovo State University], 2013, no. 2-1 (54), pp. 148–153.
8. Leont'ev A. N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1977. 304 p.
9. Lefevr V. A. [On self-organizing and self-reflexive systems and their study]. In: *Problemy issledovaniya sistem i struktur: materialy konferencii / Moskva, 1965 g.* [Problems of research of systems and structures: materials of the conference / Moscow, 1965]. Moscow, Publishing house of the Academy of Sciences of the USSR, 1965, pp. 61–68.

10. Malyarchuk N. N. *Kul'tura zdorov'ya pedagoga: monografiya* [Culture of the teacher's health: monograph.]. Tyumen', Tyumen State University Press, 2008. 190 p.
11. Mardahaev L. V. [Personality and authority of the teacher of the socio-cultural environment of the university]. In: *Vestnik Kaluzhskogo universiteta* [Bulletin of Kaluga University], 2009, no. 3, pp. 6–10.
12. Rean A. A. *Psihologiya pedagogicheskoy deyatel'nosti: (Problemnyy analiz)* [Psychology of pedagogical activity: (Problem analysis)]. Izhevsk, Udmurt University Press Publ., 1994. 81 p.
13. Rubinshtejn S. L. *Bytie i soznanie. Chelovek i mir* [Being and Consciousness. Man and the world]. St. Petersburg, Piter Publ., 2003. 508 p.
14. Sadvskij V. N. *Osnovaniya obshchej teorii sistem* [Foundations of the general theory of systems]. Moscow, Nauka Publ., 1974. 280 p.
15. Skatkin M. N. *Teoriya soderzhaniya obshchego srednego obrazovaniya. Problemy i perspektivy: metodologicheskij aspekt* [Theory of the content of general secondary education. Problems and prospects: methodological aspect]. Moscow, Research Institute of General Pedagogy Publ., 1977. 44 p.
16. Treushnikov I. A. [Priorities of the spiritual development of the Russian society]. In: *Vestnik Rossijskogo universiteta kooperacii* [Bulletin of the Russian University of Cooperation], 2012, no. 4 (10), pp. 136–141.
17. Tyumaseva Z. I., Orekhova I. L., Denisenko R. N. *Teoriya i praktika formirovaniya ekologo-valeologicheskoy kul'tury u mladshih shkol'nikov* [Theory and practice of the formation of ecological and valeological culture among younger schoolchildren]. Chelyabinsk, Publishing House of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University, 2018. 219 p.
18. Tsibulnikova V. E. [Forecasting as a function of advanced risk management of a teacher's professional health]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2016, no. 4 (117), pp. 62–66.
19. Shamova T. I. [Learn advanced management]. In: *Upravlenie shkoloj* [School Management], 2009, no. 5, pp. 3–12.
20. Shamova T. I., Shklyarova O. A. [Health-saving foundations of the educational process at school]. In: *Nauka i praktika vospitaniya i dopolnitelnogo obrazovaniya* [Science and practice of education and additional education], 2008, no. 1, p. 109.
21. Shackij S. T. [Environment-educator and the problem of kindergarten: from the works of the 1st Experimental Station for Public Education of the People's Commissariat for Education]. *Sbornik rabot* [Collection of works]. Moscow, Rabotnik prosveshcheniya Publ., 1925. 66 p.
22. Shchedrovickij G. P. *Znak i deyatel'nost'* [Sign and activity]. Moscow, Vostochnaya literatura Publ., 2005. 463 p.
23. Yudin E. G. *Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost'* [Methodology of science. Consistency. Activity]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 444 p.
24. Yablonskij A. I. *Modeli i metody issledovaniya nauki* [Models and methods of science research]. Moscow, Editorial URSS Publ., 2001. 400 p.
25. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment from modeling to design]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 366 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Цибульникова Виктория Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Московского государственного областного университета;
e-mail: ve.tsibulnikova@mgou.ru; vicki-77@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Viktoriya E. Tsibulnikova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of the Department of Pedagogy and modern educational technologies, Moscow Region State University;
e-mail: ve.tsibulnikova@mgou.ru; vicki-77@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Цибульникова В. Е. Ценностно-ориентированный подход к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 6–17.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17

FOR CITATION

Tsibulnikova V. E. Axiological approach to the formation of the teaching staff of a secondary education organization. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 6–17.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17

УДК 378.14

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-18-32

АКТУАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ РОССИИ

Рачковская Н. А.

Московский государственный областной университет

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования определяется потребностью в совершенствовании педагогических технологий, адаптированных к условиям конкретного региона, что детерминировано постоянным обновлением нашего общества и высокими образовательными запросами отдельной личности независимо от места её проживания. Анализ региональных особенностей системы педагогического образования даёт возможность углублённо и всесторонне подходить к формированию приоритетных направлений её реформирования, в процессе реализации которого объединяются две тенденции, состоящие, с одной стороны, в укреплении единства и целостности системы педагогического образования, с другой стороны, в повышении уровня самостоятельности и комплексности развития регионов в различных сферах социокультурной жизни.

Цель. Вскрыть общее и специфическое системы педагогического образования на Дальнем Востоке России в сопоставлении с развитием общероссийской системы педагогического образования, что позволит плодотворно использовать лучшие образцы регионального опыта для повышения эффективности функционирования образовательных организаций педагогического образования в Дальневосточном регионе.

Методы исследования. Ведущим методом является диалектический метод познания, предполагающий теоретический, историко-логический, сравнительно-сопоставительный и системно-структурный анализ явлений и фактов. В процессе исследования использован комплекс методов общетеоретического уровня (анализ, синтез, обобщение, сравнение, актуализация, систематизация, экстраполяция и др.) и эмпирические (педагогическое наблюдение, метод экспертных оценок). В исследовании использовался герменевтический метод, предусматривающий интерпретацию текстов.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна проведённого исследования состоит в том, что в нём выявлены основные тенденции развития системы педагогического образования на Дальнем Востоке России в современный период, теоретически осмыслены и проанализированы характерные особенности становления и развития системы педагогического образования в Дальневосточном регионе. Развитие системы педагогического образования рассматривается как процесс, детерминированный историко-педагогическими, социокультурными и природно-климатическими региональными особенностями, а также как процесс, стимулирующий социально-экономическое и культурное развитие региона. Осуществлённый анализ опыта развития системы педагогического образования способствует совершенствованию программ, форм и методов педагогического образования на современном этапе. Результаты исследования могут быть использованы в образовательной практике организаций педагогического образования, в частности при чтении лекционных курсов и спецкурсов по педагогике, истории педагогики и профессиональному образованию при

реализации программ бакалавриата и магистерских программ направления «Педагогическое образование».

Результаты. Результатом данного исследования является представление о становлении и развитии системы педагогического образования на Дальнем Востоке России как последовательного процесса накопления научно-педагогического знания и опыта с учётом как специфических особенностей данного региона, так и сохранения фундаментальных основ системы педагогического образования в России. На протяжении истории своего развития система педагогического образования адаптировалась к особым социокультурным, географическим и природно-климатическим условиям Дальневосточного региона. Развитие педагогического образования происходило в условиях полиэтничного и поликультурного пространства, при существенной удалённости региона от федерального центра, а также в суровых климатических условиях.

Выводы. Проведённый анализ региональных особенностей показал, что перспективными направлениями развития системы педагогического образования в условиях инновационного социально-экономического развития Дальневосточного федерального округа являются развитие сетевого взаимодействия с вузами и научными центрами России, международного сотрудничества вузов, готовящих педагогические кадры, с профильными вузами Азиатско-Тихоокеанского региона в целях модернизации образования и осуществления научных исследований, развитие педагогического образования как социального института, ответственного за сохранение и трансляцию будущим поколениям культуры и языков малых коренных народов, совершенствование подготовки педагогических кадров для малокомплектных сельских школ, профессиональная ориентация выпускников школ на освоение педагогических специальностей, развитие на базе вузов подразделений дополнительного профессионального и постдипломного образования, их взаимодействие со службами занятости населения, активное привлечение к получению педагогических специальностей представителей коренных народов как естественных носителей и трансляторов социокультурных особенностей, свойственных малым народам Дальневосточного региона.

Ключевые слова: педагогическое образование, регионализация системы образования, международное сотрудничество, педагогический вуз, институт развития образования, этнопедагогическая подготовка учителя, сельская малокомплектная школа, коренные народы Дальнего Востока

UPDATING THE REGIONAL COMPONENT OF THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PEDAGOGIC EDUCATION IN THE FAR EAST OF RUSSIA

N. Rachkovskaya

Moscow Region State University

ul. Very Voloshinoi 24, Moscow region, Mytishi, 105005, Russian Federation

Abstract

Relevance of the study is determined by the need to improve pedagogic technologies adapted to the conditions of a particular region, which is determined by the constant renewal of our society and the high educational demands of an individual, regardless of their place of residence. An analysis of the regional characteristics of the system of pedagogic education makes it possible to take an in-depth and comprehensive approach to the formation of priority areas for its reform, in the process of implementation of which two trends are combined, consisting, on the one hand, in strengthening the unity and integrity of the system of pedagogic education; on the other hand, in raising the level of independence and complexity of the development of regions in various spheres of socio-cultural life.

Aim. To reveal the general and specific systems of pedagogic education in the Far East of Russia in comparison with the development of the all-Russian system of pedagogic education, which will make it possible to fruitfully use the best examples of regional experience to improve the efficiency of the functioning of educational organizations of pedagogic education in the Far East region.

Methodology. The leading method is the dialectical method of cognition, which involves a theoretical, historical-logical, comparative and system-structural analysis of phenomena and facts. In the process of research, a set of methods of the general theoretical level was used (analysis, synthesis, generalization, comparison, actualization, systematization, extrapolation, etc.); empirical (pedagogic observation, method of expert assessments). The study used the hermeneutic method, which involves the interpretation of texts.

Scientific novelty / theoretical and / or practical significance. The scientific novelty of the study is that it identifies the main trends in the development of the system of pedagogic education in the Far East of Russia in the modern period; theoretically comprehended and analyzed the characteristic features of the formation and development of the system of pedagogic education in the Far East region. The development of the system of teacher education is seen as a process determined by the historical, pedagogic, socio-cultural and natural-climatic regional characteristics, as well as a process that stimulates the socio-economic and cultural development of the region. The carried out analysis of the positive and negative experience of the development of the system of pedagogic education contributes to the improvement of programs, forms, methods of teacher education at the present stage. The results of the study can be used in the educational practice of pedagogic education organizations, in particular, when giving lecture courses and special courses on pedagogy, the history of pedagogy and professional education in the implementation of undergraduate and master's programs in the direction of "Pedagogic education".

Results. The result of this study is an idea of the formation and development of the system of pedagogic education in the Far East of Russia as a consistent process of accumulating scientific and pedagogic knowledge and experience, taking into account both the specific features of this region and the preservation of the fundamental foundations of the system of pedagogic education in Russia. Throughout the history of its development, the system of pedagogic education has adapted to the special socio-cultural, geographical and climatic conditions of the Far East region. The development of pedagogic education took place in a multi-ethnic and multi-cultural space, with a significant remoteness of the region from the federal center, as well as in harsh climatic conditions.

Conclusions. The analysis of regional characteristics showed that a promising direction for the development of the system of pedagogic education in the context of the innovative socio-economic development of the Far Eastern Federal District is the development of network interaction with universities and research centers in Russia, international cooperation of universities that train teaching staff with specialized universities in the Asia-Pacific region in order to modernize education and implementation of scientific research; development of pedagogic education as a social institution responsible for preserving and transmitting to future generations the culture and languages of small indigenous peoples; improving the training of teaching staff for small rural schools; professional orientation of school graduates for the development of pedagogic specialties; development on the basis of universities of subdivisions of additional professional and postgraduate education, their interaction with employment services; active involvement in the acquisition of pedagogic specialties of representatives of indigenous peoples as natural carriers and translators of socio-cultural characteristics characteristic of the small peoples of the Far East region.

Keywords: pedagogic education; regionalization of the education system; international cooperation; pedagogic university; Institute for the Development of Education; ethno-pedagogic training of the teacher; rural ungraded school; the indigenous peoples of the Far East

ВВЕДЕНИЕ

Проблема становления и развития системы педагогического образования актуализировалась в конце XX – начале XXI вв., что было обусловлено трансформацией педагогического образования в новых социокультурных условиях. Развитие педагогического образования в этот период рассматривалось в контексте профессионального образования как в стране в целом, так и в её отдельных регионах.

В это время активно исследуется исторический аспект развития высшего образования, в том числе и педагогического, в зарубежных странах, поскольку происходит активный обмен опытом в связи с интеграцией России в мировое образовательное пространство (Г. А. Андреева [1], Ф.И. Рыскулуева [13] и др.).

В конце XX – начале XXI вв. появляются исследования, предметом которых выступает непосредственно становление и развитие системы педагогического образования в России как отрасли, оказывающей существенное влияние на все уровни образования (Е. Б. Захарова [7], Е. А. Князев [10] и др.). Развитие системы педагогического образования исследуется в различных регионах России: С. В. Балянова (Чувашия) [2], В. С. Болодури (Оренбург) [4], Р. П. Денисов (Амурская область) [5], Г. А. Казанцева [9], С. В. Симановский (Нижегородская область) [14], Л. Н. Кожемякина (Ставропольский край) [11], А. А. Моладикова (Рязанская область) [12] и др.

Вместе с тем, как показывает основательный анализ научной литературы, на уровне теории и истории педагогики на сегодняшний день не представлено работ, в которых становление и развитие педагогического образования на Дальнем Востоке России в конце XX – начале XXI в. изучается целостно и всесторонне, как единая система.

А между тем это обширный регион. Сегодня в состав Дальневосточного федерального округа входят девять субъектов Российской Федерации: Республика Саха

(Якутия), Камчатский край, Приморский край, Хабаровский край, Амурская, Магаданская, Сахалинская области, Еврейская автономная область, Чукотский автономный округ. Следует отметить, что по географическому признаку некоторые территории не принадлежат Дальнему Востоку. Так, Республика Саха (Якутия) территориально располагается в Восточной Сибири, Магаданская область находится на Севере России, а Чукотский автономный округ является крайним проявлением понятия «Север», но административно эти субъекты принадлежат Дальневосточному федеральному округу. В настоящее время Дальний Восток России начинает играть всё более важную роль как в социально-экономическом, так и в геополитическом плане. Безусловно, идеи интенсивного экономического развития региона экстраполируются и на сферу образования.

Геополитическая значимость для России определяется прежде всего тем положением, которое занимает этот регион. Несмотря на удалённость от федерального центра, Дальневосточный федеральный округ занимает выгодное территориально-географическое положение: на юге он граничит со странами Азиатско-Тихоокеанского региона – Китаем, Японией, Кореей, а через Тихий океан – с Канадой и США. Подобное территориально-географическое положение создаёт благоприятные предпосылки для развития международного сотрудничества, особенно в ситуации недружественного отношения к России стран Запада. Признанным инструментом налаживания доверительных и продуктивных отношений со странами-партнёрами является реализация совместных взаимовыгодных проектов не только в области крупных бизнес-направлений (транспорт, строительство, энергоресурсы), но и в области осуществления научных исследований и образования. Уже сегодня в результате масштабных целевых инвестиций в человеческий капитал азиатские страны становятся крупнейшими рынками науки и культуры. По оценкам

специалистов, Китай в ближайшее десятилетие займёт лидирующие позиции в научно-образовательной сфере.

Таким образом, вектор бизнеса в области образования постепенно смещается в Азиатско-Тихоокеанский регион. В этих условиях стратегически важное значение приобретает создание Россией и странами Азиатско-Тихоокеанского региона единого образовательного пространства, которое формируется путём экспорта образовательных услуг, стажировок преподавателей и молодых специалистов, совместного осуществления научных исследований. Естественно, расширение подобного сотрудничества не может не отразиться на системе педагогического образования в целом по России, и в частности для Дальневосточного региона.

При этом В. Е. Цибульниковой особо подчёркивается, что «в условиях многообразия внешнего опыта реализации современных образовательных систем в разбалансированном в политическом смысле мире, актуальными становятся вопросы: о национальной идентичности отечественной системы образования; о защите исторической памяти отечественных педагогических концепций и теорий; о целенаправленной трансляции передовых научно-педагогических идей; о распространении лучшего в стране педагогического опыта» [20, р. 7].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – раскрыть историко-педагогические предпосылки и социокультурные тенденции, специфику и перспективные направления развития системы педагогического образования на Дальнем Востоке России, системное представление о чём поможет успешно использовать накопленный опыт в совершенствовании подготовки современных педагогов в регионе, значительно удалённом от федерального центра.

Методология и методы исследования. Исследование опирается на положения гуманитарных наук о диалектической взаи-

мосвязи системы образования с экономическими, общественно-политическими и историко-культурными условиями жизни государства и общества. Основными подходами в исследовании являются культурно-генетический, аксиологический, системный, сочетающиеся на основе принципа комплементарности. Исследование проводилось с опорой на принципы научности, историзма, вариативности, сочетания ретроспективы с перспективой.

В процессе исследования использовался комплекс методов научно-педагогического поиска, адекватных его цели и задачам: теоретический анализ монографий и диссертаций, посвященных становлению и развитию российской системы педагогического образования как в целом, так и на отдельных территориях; выписки и копии документов; педагогическая периодика и публицистика; учебники, учебные пособия, программы и методические разработки, используемые в системе педагогического образования; работы классиков и региональных исследователей, рассматривавших проблемы педагогического образования; научные издания по истории Дальнего Востока. Из эмпирических методов применялись педагогическое наблюдение и метод экспертных оценок.

Организация исследования и этапы работы. Основной базой исследования выступили кафедра педагогики психолого-педагогического факультета Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга и кафедра педагогики и современных образовательных технологий Московского государственного областного университета.

Исследование состояло из двух этапов и осуществлялось в форме историографической научно-поисковой работы, а также пилотного эмпирического исследования.

На первом этапе проводился теоретический анализ историко-педагогической литературы и нормативных документов, анализ реальной образовательной практики с помощью методов экспертных оценок и педагогического наблюдения.

На втором этапе подводились итоги и формулировались выводы, выявлялись историко-педагогические и социокультурные тенденции, автором осуществлялась ретроспективная рефлексия своего профессионального опыта в системе высшего и дополнительного профессионального образования Дальневосточного региона.

Обеспечение высокого уровня и качества жизни людей, их надёжной социальной защищённости возможно только в условиях устойчивого развития системы образования, стержневую функцию в которой выполняет педагогическое образование. Современная образовательная ситуация обнаружила потребность в использовании лучших образцов отечественного опыта для совершенствования системы подготовки педагогических кадров, показала необходимость учёта основных тенденций развития педагогического образования в регионе при проектировании и реализации современных образовательных программ педагогического образования, особенно в аспекте опережающего обучения [18]. Стремление педагогической науки к удовлетворению потребностей личности в индивидуализации и дифференциации образовательной траектории обнаружило недостаточную востребованность уникальных образовательных традиций поликультурного региона.

Учитывая уникальное географическое положение Дальневосточного региона, первоочередной мерой на пути активизации международного сотрудничества в области образования стало расширение имеющихся стипендиальных программ и квот на обучение в вузах. Необходимо отметить важность создания профильных ассоциаций университетов и развития сетевого взаимодействия вузов разных стран. Это позволит студентам и преподавателям осваивать и использовать наиболее эффективные технологии и достижения, имеющиеся у каждой страны, создавать совместные инновационные решения, а также добиваться эффекта синергизма в образовании и научной работе. Таким об-

разом, сотрудничество дальневосточных вузов с ведущими вузами России и университетами стран Азиатско-Тихоокеанского региона является существенным ресурсом инновационного развития системы педагогического образования Дальнего Востока России [6].

Вместе с тем система педагогического образования должна развиваться как социальный институт, ориентированный, в том числе, на сохранение и трансляцию будущим поколениям культуры, традиций и национальных языков коренных народов Дальнего Востока и сопряжении этнической культуры со всей культурой страны. На современном этапе развития дальневосточной системы образования основная задача видится в том, чтобы «готовить молодёжь к жизнедеятельности в национально-традиционной среде, обучать их жить в привычном мире оленеводства и традиционных промыслов и вместе с тем – в постиндустриальном обществе. В соответствии с данными исследований Т. Г. Харамзина и Н. Г. Хайрулиной, только третья часть аборигенных жителей округа разделяет позицию полной национальной автономии в системе обучения [17, с. 36]. Более того, история развития образования на Дальнем Востоке знает примеры позитивного преодоления этнокультурной замкнутости. Безусловно, представители малочисленных коренных народностей, имея этносоциокультурную самобытность, являются полноправными членами российского общества и обязательно должны интегрироваться в него.

Для этого необходимо синтезировать базисное образование, необходимое для успешной конкуренции на рынке труда в любом регионе, и «ландшафтное» образование, под которым подразумеваются не только обычные курсы по оленеводству, традиционным промыслам, пошиву меховых изделий, резьбе по кости и дереву, но и введение в программу принципиально новых предметов по истории поселения и общины (не просто краеведение, а именно история данного локального сообщества),

земледелию, автономному самоуправлению и семейному воспитанию.

Известно, что выпускник педагогического вуза должен знать и уметь использовать воспитательные возможности, богатый нравственный потенциал народной педагогики в своей деятельности. Во многих дальневосточных педагогических вузах региональный компонент учебных планов предполагает достаточное разнообразие краеведческих дисциплин. Так, анализ учебных планов Северо-Восточного государственного университета показал, что студенты, обучающиеся по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (профили Социальная педагогика в инклюзивном образовании, Социальная педагогика и детская психология), изучают дисциплины «История образования на Крайнем Северо-Востоке России» и «Социально-педагогическая деятельность с различными группами населения в малом территориальном образовании»; студенты направления 44.03.01 Педагогическое образование (профиль Физическая культура), осваивают дисциплину «Нетрадиционные виды спорта». Но наибольший выбор краеведческих дисциплин предполагает региональный компонент учебного плана по направлению 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки – дошкольное и начальное образование, в частности: «Развитие образования в Магаданской области», «Особенности природы Северо-Востока России», «Музыкальное краеведение», «Физическое воспитание детей в условиях Северо-Востока России», «Педагогическая деятельность в полиэтнической среде» и др., т. е. региональный компонент в содержании образования студентов Северо-Восточного государственного университета представлен достаточно обстоятельно. Можно предположить, что данная тенденция в дальнейшем будет развиваться и закрепляться.

Таким образом, основным направлением повышения качества образования как важного условия развития экономики и социально-культурной инфраструкту-

ры региона являются: совершенствование системы педагогического образования с учётом традиционного образа жизни народов, т. е. *этнической школы*, основанной на народной педагогике; подготовка и издание отражающих местную специфику учебных материалов; организация школьных музеев, образовательно-культурных центров, кружков самодельности и народных промыслов, широкое использование в процессе воспитания национальных традиций. Ко всему этому своих студентов призваны готовить вузы, входящие в систему педагогического образования Дальнего Востока России.

В Законе РФ «О языках народов Российской Федерации», принятом в 1998 г., определяется, что языки народов Российской Федерации являются национальным достоянием российского государства, поэтому находятся под его защитой. Согласно закону, государство должно: содействовать изданию литературы на языках малых коренных народностей; финансировать научные исследования в области изучения и сохранения национальных языков; создавать условия для развития средств массовой информации, вещающих на языках малочисленных народов; готовить специалистов, владеющих языками малых коренных народностей; совершенствовать систему национального образования в целях развития языков и культур.

Идея единого подхода к языковым дисциплинам заключается в том, чтобы все представители малых коренных народностей, проживающих компактно, имели возможность изучать русский, родной и один из иностранных языков: ни один из них не должен выпасть из школьного расписания. Это становится социально-экономической необходимостью в условиях перехода к новым экономическим отношениям и выхода на мировой экономический рынок.

Состояние преподавания языковых дисциплин в национальных регионах России вызывает большую тревогу у тех, кто заинтересован в полноценном образовании подрастающего поколения. Многие

выпускники школ, расположенных в условиях русского-национального двуязычия, не освоили в достаточной степени ни родной, ни русский язык, не достигают в полной мере программного уровня по иностранному языку, важность которого очевидна в условиях инновационного социального-экономического развития региона и международного сотрудничества.

Подрастающее поколение постепенно забывает родной язык, на котором разговаривали предки, что нарушает связь с родным этническим сообществом и негативно сказывается на обретении личностью своей идентичности. Так, «60% ненцев родным языком называли русский, от 20 до 40% представителей национальных меньшинств не называли язык своего народа родным» [3, с. 33]. Это требует определения роли родного языка как языка обучения, или как отдельного учебного предмета, или как средства локального общения, а также его соотношения на разных ступенях обучения с общегосударственным русским языком как средством межнационального общения.

Сегодня во многих регионах пытаются сохранить и возродить преподавание родного языка национальных меньшинств в школе, но всё равно академических часов недостаточно для полноценного освоения языка. Необходимо вовлекать взрослых носителей языка, издавать учебники, стимулировать интерес, что представляется очень сложной и кропотливой работой. Налаживание преподавания осложняется поиском квалифицированных учителей из среды коренных народов. К тому же необходимо решать жилищный вопрос, продумывать расходы на финансирование преподавания родных языков. Экономические и организационные проблемы приводят к тому, что кардинальное решение этого вопроса затягивается, хотя в местах традиционного проживания коренных народностей, в школах и учреждениях дополнительного образования стихийно, часто на общественных началах продолжается преподавание родных языков.

В качестве примера можно использовать передовой опыт, когда дети изучают родной язык в начальной школе, а в старших классах часть предметов ведётся на родном языке. Это буквально несколько субъектов, единицы учебных заведений с такой возможностью в муниципальных образованиях, где локально проживают коренные народы с достаточным количеством учителей родного языка и где общественность может повлиять на этот процесс [16]. И тем не менее преподавание родного языка необходимо налаживать. Поэтому одной из важных задач, стоящих перед системой педагогического образования региона, является подготовка учителей, владеющих языками коренных народов, способных как преподавать эти языки, так и проводить занятия по специальным учебным дисциплинам с использованием национальных языков народов Севера.

В этой связи в дальневосточных вузах, которые готовят квалифицированные педагогические кадры для нужд системы образования Дальнего Востока, разрабатываются программы, направленные на возрождение языка, следовательно, культуры коренных малочисленных народов. В настоящий момент важнейшая задача лингвистов, специалистов в области культуры и самих представителей коренных народов – собирать, систематизировать и тиражировать материалы, которые позволят сохранить язык коренных малочисленных народов. Ведь одним из важнейших признаков существования этноса, проявлением его самобытности является родной язык, поэтому языки малых коренных народностей должны быть оберегаемы как важнейшее достояние этноса, препятствующее нивелированию его культурных особенностей и полной ассимиляции культуры этноса с другими культурами.

Именно поэтому одним из перспективных направлений развития системы педагогического образования на Дальнем Востоке России становится подготовка педагогических кадров не только по об-

щепринятым общепедагогическим направлениям, но и в непрерывной этнопедагогической подготовке – способности выпускника к профессиональной деятельности в многонациональной среде с учётом и с уважением менталитета каждой нации. Целью этнопедагогической подготовки будущих учителей являются их приобщение к этнокультурному и педагогическому наследию коренных народов, а также формирование готовности использовать его в профессиональной деятельности. Задачи этнопедагогической подготовки студентов в вузе состоят в:

- формировании стойкого интереса студентов к проблеме этнического воспитания;

- овладении студентами этнопедагогическими знаниями в области семейного, общественного, трудового воспитания детей и молодёжи;

- знании особенностей психологического склада характера представителей коренных народов Дальнего Востока и умение педагогически правильно использовать эти знания в работе с представителями коренных народов;

- формировании умений и навыков, необходимых педагогу для его профессиональной деятельности в условиях разнообразной этносоциокультурной среды;

- развитии способности творческого использования этнопедагогических знаний и умений;

- формировании устойчивой мотивации к повышению своей квалификации в области этнопедагогики.

Одним из важнейших признаков такой подготовки должен быть её интегративный характер, который позволяет характеризовать её как систему, объединяющую ярко выраженный профессиональный интерес студента, теоретические знания и ценностное отношение к ним, практические умения и навыки, приобретённые будущими учителями при изучении дисциплин учебного плана и закреплённые в процессе педагогических практик. На наш взгляд, этническая составляющая не

должна являться дополнением к основному содержанию профессионального образования и сводиться к отдельному курсу «Этнопедагогика». «Она охватывает весь блок педагогических и психологических дисциплин, включает в себя не только соответствующие знания, умения и навыки, но и в достаточной степени сформированное самоопределение личности как носителя определенной этнической культуры, а также творческое осмысление студентами возможностей использования этнопедагогических идей и традиций» [8, с. 66].

Содержательными компонентами этнопедагогической подготовки являются:

- *общепрофессиональные дисциплины*, которые наряду с решением разнообразных профессиональных задач предполагают формирование тех научных знаний, которые могут стать основой для усвоения этнопедагогических идей и традиций, эти дисциплины могут парциально интегрироваться в этнопедагогическое знание;

- *дисциплины по выбору, спецкурсы, факультативы*, которые обеспечивают овладение педагогическим опытом народа, открывают возможности использования содержания учебных предметов в процессе воспитания, социализации детей и молодёжи на основе морально-этических трудовых, духовно-нравственных ценностей;

- *педагогическая практика*, которая предусматривает реализацию содержательно-методического потенциала в работе с детьми в поликультурной образовательной среде школы;

- *исследовательская деятельность* студентов, которая состоит в работе над собственными творческими проектами по изучению проблем этнического воспитания [12, с. 66–67].

Это приводит к тому, что меняется подход к формированию образовательных программ, поскольку молодые люди ценят знание не только за истинность, но и за полезность. Социологические данные показывают, что в любой специальности молодёжь ищет технологию своей адаптации к конкретным экономическим и эт-

носоциокультурным условиям жизни. В связи с этим современное педагогическое образование нуждается в усилении этнопедагогической составляющей, что обуславливает изменение образовательного процесса высшего учебного заведения или его отдельных звеньев. Вектор этого изменения – интеграция народных знаний, исторически выработанных в процессе жизнедеятельности этноса, в содержание педагогического образования. Эти знания являются ценными и самобытными, и если их передавать, то будет возможно сохранить этнос в его целостности. Поэтому эти знания должны быть транслированы подрастающему поколению с учётом изменившихся социально-экономических условий, иначе этот огромный клад народных знаний может оказаться утраченным для потомков.

Одной из значительных проблем образовательной системы Дальневосточного региона является значительное наличие в нём малокомплектных школ. Эту особенность региона необходимо учитывать при подготовке педагогических кадров для школ такого рода. И этот вектор продолжает оставаться одним из важнейших в перспективном направлении развития системы педагогического образования Дальневосточного региона России.

Подготовка кадров для сельских малокомплектных школ предполагает переход к подготовке учителя широкого профиля, способного преподавать несколько учебных дисциплин. Традиционная форма однопрофильного и даже двухпрофильного обучения не может удовлетворить насущных требований сельских школ с малой наполняемостью, которых на Дальнем Востоке значительное количество.

«От сельских учителей, которые работают в школах-малютках, насчитывающих предельно малое количество обучаемых, требуется ещё более широкий дидактический диапазон готовности: способность переключаться на преподавание любой смежной гуманитарной дисциплины, если речь идёт о первоначальной базовой гума-

нитарной специализации, и любого предмета естественного цикла, если специальная подготовка учителя осуществлялась на базе “точных” наук» [19, с. 76]. Поэтому в дальневосточных учреждениях высшего педагогического образования создаются отдельные группы студентов или даже целые факультеты, призванные выпускать кадры широкого профиля для работы в школах с малой наполняемостью. Например, на факультете филологии и межкультурной коммуникации Камчатского государственного университета имени Витуса Беринга с 1992 г. готовят педагогов, способных преподавать в средней школе русский, литературу и английский язык, а на психолого-педагогическом факультете реализуются программы бакалавриата «Начальное образование и математика», «Начальное образование и русский язык» и др.

Подготовка сельского учителя предполагает организацию целенаправленной профориентационной работы по поиску «своего абитуриента» среди учащихся самих малокомплектных школ, которые имеют склонность к педагогической профессии и с большей вероятностью возвратятся в родные посёлки или, по крайней мере, в сходные условия. На сегодняшний день это считается наиболее эффективным способом закрепления педагогических кадров на селе.

Необходимо ориентировать эту молодёжь на освоение педагогических специальностей. В Дальневосточном регионе практикуется несколько иная, отличающаяся от Центральной России форма подготовки будущего контингента студентов для педагогических вузов и сузов. Так, в нескольких районах организуются профориентационные центры. Преподаватели педагогического вуза или университета один раз в месяц выезжают в районные профориентационные центры и проводят с потенциальными абитуриентами из сельских школ учебные занятия, олимпиады, викторины и другие мероприятия. Затем учащиеся получают задания для самостоятельной работы, а через месяц осуществля-

ется контроль в диалоговом режиме в форме собеседования. Такая форма является оптимальной для подготовки учащихся из сельских школ в ситуации отдалённости и сложности социально-бытовых условий к поступлению в педагогический вуз.

Следует сказать отдельно о перспективных направлениях развития системы повышения квалификации педагогических кадров, которая в Дальневосточном регионе выполняет многообразные функции. К ним относятся такие общепринятые виды деятельности, как: переподготовка различных категорий работников образования всех уровней; распространение новых методов, форм и технологий обучения в педагогическом сообществе; создание эффективно действующих информационных структур, включая издательскую базу и систему дистанционного обучения; выявление образовательных потребностей и прогнозирование их развития; комплексная диагностика состояния образования в районах; обеспечение работников образовательных учреждений квалифицированной помощью в инновационной деятельности, экспертиза её результатов и др.

В начале XXI в. институты повышения квалификации были переведены в статус региональных институтов развития образования, которые объединяют на паритетных началах учреждения системы образования всех форм и уровней. Институт развития образования поддерживает связи и взаимодействует со службой занятости по подготовке, переподготовке и повышению квалификации незанятого и высвобождаемого населения, оказывает ей всестороннюю помощь в разработке программ и осуществлении обучения и переобучения через сеть образовательных учреждений. В силу того, что на Дальнем Востоке России пока ещё не в достаточной степени развито промышленное производство, многие люди с высшим образованием оказываются безработными и нуждаются в освоении педагогических специальностей. Служба занятости должна владеть информацией о том, кого, где и чему необходимо обучить,

переобучить, повысить квалификацию и куда направить. Таким образом, на Дальнем Востоке активно развиваются институты развития образования, в структуре вузов активно создаются факультеты дополнительного профессионального образования, специальные центры по развитию карьеры, региональные учебно-методические кабинеты.

Для того, чтобы выяснить, каковы должны быть направления деятельности институтов повышения квалификации (в современной терминологии – институтов развития образования), чему и как они должны учить переподготавливаемых специалистов, мы использовали *метод экспертных оценок*. Директорам школ Дальневосточного федерального округа была предложена анкета «Современный учитель – какой он?», состоящая из трёх вопросов.

Респонденты должны были указать уровень образования, которым они обладают: высшим или средним, – и указать университет, который заканчивали. В ответе на третий вопрос респондентам предлагалось отметить шесть из двенадцати основных качеств, которыми, на их взгляд, должен обладать современный учитель. Анкетирование проводилось анонимно, было роздано шестьдесят восемь анкет. Результаты обработки анкет были следующими: высшее образование имеют все респонденты (100%); закончили вузы Дальнего Востока – 80% опрошиваемых; получили образование в университетах центральных регионов страны – 17%; получили образование за рубежом (Украина) – 3%.

Мы ранжировали качества, которыми, с точки зрения респондентов, должен обладать современный учитель. Получили следующий перечень, где учителям необходимо:

1) видеть в каждом ученике потенциально успешную личность и обеспечить их успех в деятельности – 83%;

2) быть эмоционально устойчивым – 71%;

3) уметь индивидуализировать образовательный процесс – 66%;

4) уметь использовать современные средства и технологии обучения – 60%.

5) быть уверенным в себе – 57%;

6) уметь устанавливать субъект-субъектные отношения – 51%;

7) понимать и принимать точку зрения других субъектов образовательного процесса – 43%;

8) уметь превращать учебную задачу в лично значимую – 40%;

9) иметь позитивную направленность на педагогическую деятельность – 37%;

10) обеспечивать понимание педагогической задачи и способов деятельности – 34%;

11) обладать знаниями об основных формах материальной и духовной жизни человека – 31 %;

12) организовать информационную основу деятельности обучающегося – 31%.

В графе «Другое» 6% респондентов отметили, что современный учитель должен быть толерантным по отношению к ученикам и родителям и уметь предотвращать конфликты. 3% респондентов считают, что современному учителю необходимо быть современным в своих взглядах и утверждениях [15, с. 213–214].

Таким образом, можно сделать вывод, что подавляющее большинство руководителей дальневосточных школ окончило педагогические вузы Дальнего Востока и достаточно на высоком уровне знает

общекультурные и профессиональные компетенции, требующиеся от них в современном мире, которые с необходимостью должны формироваться у учителей в процессе получения ими педагогического образования и в системе повышения квалификации. Проведённое эмпирическое исследование подтверждает эффективность функционирования системы педагогического образования Дальнего Востока.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитая система педагогического образования создаёт благоприятные условия для того, чтобы молодёжь оставалась в своих родных поселениях. Молодые специалисты с педагогическим образованием поучают перспективу карьерного роста, могут работать в различных сферах жизнедеятельности, в том числе в государственных учреждениях. Сформированная система высшего педагогического образования на Дальнем Востоке России оказывает существенное влияние на развитие территории, является одним из важнейших факторов социальной стабильности и инновационного социально-экономического развития Дальневосточного федерального округа, во многом обеспечивая воспроизводство социально-профессиональной структуры и занятость значительной части населения.

Статья поступила в редакцию 28.09.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. А. Развитие высшего педагогического образования в Англии: аксиологический аспект (70-е – 90-е гг. XX в.): дис. ... д-ра пед. наук. Коломна, 2003. 343 с.
2. Балянова С. В. Становление и развитие высшего педагогического образования в Чувашии, 1917–1941 гг.: дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 1998. 236 с.
3. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология. Москва: Издательство Университета российского инновационного образования, 1998. 576 с.
4. Болодури В. С. Становление и развитие образования и педагогической мысли в Оренбуржье, 1735–1940 гг.: дис. ... д-ра пед. наук. Магнитогорск, 2001. 371 с.
5. Денисов Р. П. Становление и развитие народного просвещения и педагогического образования в Амурской области, 1858–1941 гг.: дис. ... д-ра пед. наук. Благовещенск, 2000. 413 с.
6. Дробышев Д. В., Рачковская Н. А. Современное состояние и перспективы интеграции России в новое образовательное пространство Евразии вдоль «Шёлкового пути» // Актуальные вопросы современной науки: труды Международной научно-практической конференции / Дедовск,

- 14–15 апреля 2016 г. Москва: Издательство Московского государственного областного университета, 2016. С. 69–72.
7. Захарова Е. Б. История развития учебно-методического обеспечения высшего заочного педагогического образования в СССР (50–80 гг. XX в.): дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2003. 227 с.
8. Перед именем твоим... Педагогическому образованию Дальнего Востока – 100 лет / В. И. Иващенко, А. И. Голодnev, А. В. Колесов, В. И. Тарасов. Хабаровск: Приамурские ведомости, 2009. 112 с.
9. Казанцева Г. А. Становление и развитие инженерно-педагогического образования в Нижегородской области: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2007. 182 с.
10. Князев Е. А. Развитие высшего педагогического образования в России, вторая половина XVIII– начало XX вв.: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2002. 334 с.
11. Кожемякина Л. Н. Развитие высшего заочного педагогического образования в Ставропольском крае: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2010. 173 с.
12. Моладикова А. А. Состояние и организация педагогического образования в Рязанской губернии во второй половине XIX – начале XX веков: дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2006. 209 с.
13. Рыскулуева Ф. И. Становление и развитие высшего образования Кыргызстана: 1990–2007 гг.: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 175 с.
14. Симановский С. В. Развитие высшего педагогического образования в Нижегородском Поволжье в 30-е гг. XX века: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2003. 149 с.
15. Стефаненко О. С., Рачковская Н. А. Развитие системы педагогического образования в Магаданской области // Инновационные технологии в образовании. 2019. № 1 (1). С. 207–217.
16. Тенчурина Х. Ш. Становление и развитие профессионально-педагогического образования (последняя треть XIX – начало 90-х XX в.): дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2002. 449 с.
17. Харамзин Т. Г., Хайрулина Н. Г. Обские угры: социально-экономическая ситуация на пороге третьего тысячелетия. Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2000. 194 с.
18. Цибульников В. Е. Опережающее образование и опережающее управление: история и современность: Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием / Москва, 25 января 2010 года. Москва: Тиссо, 2010. С. 143–147.
19. Шкатова Е. А. Становление и развитие общественного дошкольного воспитания в Магаданской области (1928–1991 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2001. 23 с.
20. Tsubulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogic science and practice in the Digital age or seven maxims of modern pedagogy // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 1. С. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-26.

REFERENCES

1. Andreeva G. A. *Razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Anglii: aksiologicheskij aspekt (70-e – 90-e gg. XX v.): dis. ... d-ra ped. nauk* [The development of higher pedagogic education in England: an axiological aspect (70s – 90s of the XX century): Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Kolomna, 2003. 343 p.
2. Balyanova S. V. *Stanovlenie i razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Chuvashii, 1917–1941 gg.: dis. ... kand. ped. nauk* [Formation and development of higher pedagogic education in Chuvashia, 1917–1941: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Cheboksary, 1998. 236 p.
3. Bim-Bad B. M. *Pedagogicheskaya antropologiya* [Pedagogic anthropology]. Moscow, Publishing House of the University of Russian Innovative Education, 1998. 576 p.
4. Bolodurin V. S. *Stanovlenie i razvitie obrazovaniya i pedagogicheskoy mysli v Orenburzh'e, 1735–1940 gg.: dis. ... d-ra ped. nauk* [Formation and development of education and pedagogic thought in Orenburg region, 1735–1940: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Magnitogorsk, 2001. 371 p.
5. Denisov R. P. *Stanovlenie i razvitie narodnogo prosveshcheniya i pedagogicheskogo obrazovaniya v Amurskoj oblasti, 1858–1941 gg.: dis. ... d-ra ped. nauk* [Formation and development of public education and pedagogic education in the Amur region, 1858–1941: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Blagoveshchensk, 2000. 413 p.
6. Drobyshchev D. V., Rachkovskaya N. A. [Current state and prospects for Russia's integration into the new educational space of Eurasia along the Silk Road]. In: *Aktual'nye voprosy sovremennoj nauki:*

- trudy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Dedovsk, 14–15 aprelya 2016 g.* [Actual issues of modern science: proceedings of the International Scientific and Practical Conference / Dedovsk, April 14–15, 2016]. Moscow, Publishing House of the Moscow Region State University, 2016, pp. 69–72.
7. Zaharova E. B. *Istoriya razvitiya uchebno-metodicheskogo obespecheniya vysshego zaochnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v SSSR (50–80 gg. XX v.): dis. ... kand. ped. nauk* [The history of the development of educational and methodological support for higher correspondence pedagogic education in the USSR (50–80 years of the XX century): Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2003. 227 p.
 8. Ivashchenko V. I., Golodnev A. I., Kolesov A. V., Tarasov V. I. *Pered imenem tvoim... Pedagogicheskomu obrazovaniyu Dal'nego Vostoka – 100 let* [Before your name... Pedagogic education of the Far East is 100 years old]. Habarovsk, Priamurskiye Vedomosti Publ., 2009. 112 p.
 9. Kazanceva G. A. *Stanovlenie i razvitie inzhenerno-pedagogicheskogo obrazovaniya v Nizhegorodskoj oblasti: dis. ... kand. ped. nauk* [Formation and development of engineering and pedagogic education in Nizhny Novgorod region: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Nizhny Novgorod, 2007. 182 p.
 10. Knyazev E. A. *Razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii, vtoraya polovina XVIII–nachalo XX vv.: dis. ... d-ra ped. nauk* [The development of higher pedagogic education in Russia, the second half of the 18th – early 20th centuries: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2002. 334 p.
 11. Kozhemyakina L. N. *Razvitie vysshego zaochnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v Stavropol'skom krae: dis. ... kand. ped. nauk* [The development of higher correspondence pedagogic education in the Stavropol Territory: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Stavropol, 2010. 173 p.
 12. Moladikova A. A. *Sostoyanie i organizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v Ryazanskoj gubernii vo vtoroj polovine XIX – nachale XX vekov: dis. ... kand. ped. nauk* [The state and organization of pedagogic education in Ryazan province in the second half of the 19th – early 20th centuries: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Ryazan, 2006. 209 p.
 13. Ryskulueva F. I. *Stanovlenie i razvitie vysshego obrazovaniya Kyrgyzstana: 1990–2007 gg.: dis. ... kand. ped. nauk* [Formation and development of higher education in Kyrgyzstan: 1990–2007: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2009. 175 p.
 14. Simanovskij S. V. *Razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Nizhegorodskom Povolzh'e v 30-e gg. XX veka: dis. ... kand. ped. nauk* [The development of higher pedagogic education in Nizhny Novgorod Volga region in the 30s. XX century: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Nizhny Novgorod, 2003. 149 p.
 15. Stefanenko O. S., Rachkovskaya N. A. [Development of the system of pedagogic education in Magadan region]. In: *Innovacionnye tekhnologii v obrazovanii* [Innovative technologies in education], 2019, no. 1 (1), pp. 207–217.
 16. Tenchurina H. Sh. *Stanovlenie i razvitie professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya (poslednyaya tret' XIX – nachalo 90-h XX v.): dis. ... d-ra. ped. nauk* [Formation and development of professional and pedagogic education (the last third of the 19th – early 90s of the 20th century): Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2002. 449 p.
 17. Haramzin T. G., Hajrulina N. G. *Obskie ugry: social'no-ekonomicheskaya situatsiya na poroge tret'ego tysyacheletiya* [Ob Ugrians: socio-economic situation on the threshold of the third millennium]. Hanty-Mansijsk, Poligrafist Publ., 2000. 194 p.
 18. Tsibul'nikova V. E. *Operezhayushchee obrazovanie i operezhayushchee upravlenie: istoriya i sovremennost': Povyshenie professional'noj kompetentnosti rabotnikov obrazovaniya: aktual'nye problemy i perspektivnye resheniya* [Advanced education and advanced management: history and modernity: Improving the professional competence of educators: current problems and promising solutions]. In: *Sbornik statej Vtoryh pedagogicheskikh chtenij nauchnoj shkoly upravleniya obrazovaniem / Moskva, 25 yanvarya 2010 goda* [A collection of articles from the Second Pedagogic Readings of the Scientific School of Education Management / Moscow, January 25, 2010]. Moscow, Tisso Publ., 2010, pp. 143–147.
 19. Shkatova E. A. *Stanovlenie i razvitie obshchestvennogo doskol'nogo vospitaniya v Magadanskoj oblasti (1928–1991 gg.): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [A. Formation and development of public preschool education in the Magadan region (1928–1991): abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2001. 23 p.

20. Tsibulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogic science and practice in the Digital age or seven maxims of modern pedagogy. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-26.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Рачковская Надежда Александровна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Московского государственного областного университета;
e-mail: nad1606@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Nadezhda A. Rachkovskaya – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Prof. of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Moscow Region State University
e-mail: nad1606@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Рачковская Н. А. Актуализация регионального компонента развития системы педагогического образования на Дальнем Востоке России // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 18–32.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-18-32

FOR CITATION

Rachkovskaya N. A. Updating the regional component of the development of the system of pedagogic education in the Far East of Russia. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 18–32.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-18-32

УДК 37.013.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-33-45

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА УЧАЩЕГОСЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Гарашкина Н. В.¹, Дубровина Н. Н.²

¹ *Московский государственный областной университет*

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

² *Владимирский институт развития образования имени Л. И. Новиковой*

600001, Владимирская обл., г. Владимир, пр-т Ленина, д. 8а, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования связана с усилением интереса к вопросам индивидуализации обучения как одного из условий результативности современного образования. Возрастает значение моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы как технологии деятельности современного педагога с современными детьми. В связи с этим особую актуальность приобретает теоретическое обоснование востребованной педагогической технологии – моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся.

Цель исследования – раскрыть сущность и структуру моделирования индивидуального образовательного маршрута учащегося как технологии современного педагога.

Методы исследования. Основное содержание исследования составляет анализ педагогической литературы, диссертационных исследований, научных статей, связанных с моделированием индивидуальных образовательных маршрутов. Применялась структуризация при построении технологии моделирования как выделение научно-обоснованных компонентов индивидуального образовательного маршрута. При проведении исследования использованы теоретические методы – обобщение, анализ, сравнение и сопоставление, педагогическое моделирование, а также практические – тестирование, анкетирование, опросы, экспертиза, анализ продуктов деятельности учащихся и программно-методического обеспечения педагогической деятельности.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость состоит в определении теоретических оснований моделирования индивидуального образовательного маршрута учащихся: базовые понятия, подходы (индивидуально-ориентированный, системный, деятельностный), групп и принципов (моделирования, маршрутизации, дистанционного обучения), а также компоненты технологии моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы в условиях дистанционного обучения (целевой, концептуальный, диагностический, организационно-деятельностный, результативный).

Выводы. Научно обоснована технология моделирования индивидуального образовательного маршрута учащихся. Выделены подходы, принципы технологии, показана взаимосвязь компонентов технологии моделирования. По итогам апробации представлена структура технологии моделирования индивидуальных образовательных маршрутов, обоснованы особенности её практического применения в педагогической практике образовательных организаций.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальный образовательный маршрут учащегося, моделирование, деятельность современного педагога, педагогическая технология, подходы и

принципы моделирования, компоненты технологии моделирования индивидуальных образовательных маршрутов

MODELING A STUDENT'S INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE AS A MODERN EDUCATION TECHNOLOGY

N. Garashkina¹, N. Dubrovina²

¹ *Moscow Region State University,
ul. Very Voloshinoy, 24, Moscow region 141014, Mytishchi, Russian Federation*

² *Vladimir Institute for the Development of Education, named after L. I. Novikova,
pr. Lenina, 8a, Vladimir region, Vladimir 600001, Russian Federation*

Abstract

Relevance is related to the growing interest in the issues of individualization of education as one of the conditions for the effectiveness of modern education. The importance of pedagogical modeling of individual educational routes of primary school students as a technology of modern education is growing. In this regard, the theoretical substantiation of the technology in demand is of particular relevance – the modeling of individual educational routes for students.

Aim is to reveal the essence and structure of modeling a student's individual educational route as a technology of modern education.

Methodology. The main content of the study is the analysis of pedagogical literature, dissertation research, scientific articles related to the modeling of individual educational routes. To build the modeling technology, the components of an individual educational route were used. During the study the theoretical methods were used – methods of description, analysis, comparison and juxtaposition, pedagogical modeling; as well as practical methods were used – testing, survey, opinion poll, examination, analysis of students' activity products, and of program-methodological provision of pedagogical activity.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance consists in determining the theoretical foundations for modeling the individual educational route of students: basic concepts, approaches (individually oriented, systemic, activity-based), groups of principles (modeling, routing, distance learning) and components of the technology for modeling individual educational routes of primary school students in the conditions of distance learning (target, conceptual, diagnostic, organizational and activity, resultative).

Conclusions. The technology of modeling the individual educational route of students is substantiated. Approaches, principles are described, the interrelation of the components of modeling technology is shown. Based on the results of the study, a technology for modeling individual educational routes is presented, its practical application in the pedagogical practice of educational organizations is substantiated.

Keywords: individualization, individual educational route of students, modeling, activities of a modern teacher, technology, approaches and principles of modeling, components of technology for modeling individual educational routes

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития отечественного образования индивидуализация обучения выступает ключевой идеей и является важным условием успешно-

го развития учащихся основной школы. Идеи индивидуализации обучения активно применяются в современных образовательных практиках и педагогических исследованиях в направлении реализации

индивидуальных образовательных маршрутов, которые позволяют учителю работать с каждым учащимся с учётом разных способностей, образовательных потребностей и возможностей.

Авторами был выполнен анализ научных психолого-педагогических исследований, связанных с современными образовательными технологиями и моделированием индивидуальных образовательных маршрутов. Вопросы, касающиеся индивидуализации обучения на протяжении последних десятилетий, рассматривались в трудах Ш. А. Амонашвили [1], А. Г. Асмолова [2], Б. С. Гершунского [7], Е. С. Заир-Бек [9], Г. К. Селевко [16], И. С. Якиманской [19].

Подходы к определению индивидуальных образовательных маршрутов рассматриваются в современных исследованиях, включая модели дистанционного обучения для разработки индивидуального образовательного маршрута в профильной школе, характеристики индивидуального образовательного маршрута с позиции возрастного подхода (учёт младшего школьного, подросткового, старшего школьного возраста (М. А. Кунаш) [11]).

Несмотря на широкий спектр работ, имеющих по исследуемой теме, системное рассмотрение идей моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся как технологии деятельности современного педагога не проводилось. Выдвигаемая идея выступает новым направлением развития теории и практики образования, отдельные стороны которого ранее изучались преимущественно изолированно друг от друга. Особое значение тема исследования приобретает при рассмотрении технологии деятельности современного педагога в условиях дистанционного обучения.

В исследовании авторами выделены следующие позиции:

1. Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы – это педагогическая деятельность по созданию эталона пер-

сональной образовательной системы в формате конкретной индивидуальной образовательной программы и навигатора деятельности учащегося с учётом его образовательных потребностей и интересов.

2. Технология педагогического моделирования определена как последовательная система действий педагога, направленная на решение педагогической задачи – на моделирование индивидуальных образовательных маршрутов учащихся.

3. Технология моделирования индивидуальных образовательных маршрутов основывается на следующих компонентах педагогической деятельности: целевом, концептуальном, диагностическом, организационно-деятельностном, результативном.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – раскрыть сущность и структуру моделирования индивидуального образовательного маршрута учащегося как технологии деятельности современного педагога.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие **задачи**: определить теоретические основания технологии моделирования индивидуального образовательного маршрута учащихся основной школы с учётом возможностей дистанционного обучения; обосновать структуру технологии моделирования индивидуального образовательного маршрута учащихся; сформулировать и провести опытно-экспериментальную апробацию организационно-педагогических условий моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы.

Методология и методы исследования. Методология исследования базируется на системном, индивидуально-ориентированном и деятельностном подходах. Основным методом исследования выступал анализ нормативно-правовых актов и психолого-педагогических научных источников, ориентирующий на создание условий успешности индивидуального развития учащихся школы, позволяющий реализо-

вать индивидуализацию обучения средствами моделирования индивидуальных образовательных маршрутов.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ И ХОД РАБОТЫ

К современным тенденциям образования относим индивидуализацию обучения, к ключевым идеям педагогических исследований и практики педагогической деятельности – моделирование индивидуальных образовательных маршрутов учащихся. Потребность в моделировании индивидуальных образовательных маршрутов возрастает в связи с тем, что концепция модернизации современного образования актуализирует работу педагога с учащимися, имеющими разные способности, образовательные возможности и потребности.

Нормативно-правовые документы в образовании, такие как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г., Федеральный проект «Современная цифровая образовательная среда», ориентируют педагогов на создание условий для индивидуального развития учащихся, в том числе тех, кто нуждается в специальных условиях обучения, кому необходимо развитие практических навыков и фундаментальных умений, на удовлетворение индивидуальных запросов обучающихся за счёт моделирования и проектирования персонализированных и индивидуальных образовательных программ.

Анализ педагогических исследований показал, что значение моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащегося как технологии деятельности современного педагога возрастает, т. к. такое моделирование является ответом на запросы развития практики и теории современного общего образования. В педагогической науке имеется широкий спектр работ, посвящённых моделированию, проектированию и реализации индивидуальных образовательных маршрутов.

Моделирование как метод научного познания применяется в педагогической науке для построения принципиальной схемы, отражающей реальный педагогический процесс или явление. В педагогической науке теория моделирования рассматривается в работах В. П. Беспалько [4], Б. С. Гершунского [7]. Идеи моделирования индивидуального образовательного маршрута обучающихся представлены в научных исследованиях И. А. Галацковой [5], А. П. Тряпицыной [18] и др.

Успешность моделирования во многом зависит от педагогической деятельности по созданию моделируемой образовательной системы. В контексте нашего исследования объектом моделирования и системой является конкретный индивидуальный образовательный маршрут учащегося основной школы. С введением в практику необходимости реализации индивидуального образовательного маршрута учебный процесс претерпевает определённые изменения на уровне организации деятельности педагога с учётом условий дистанционного обучения. Требуется анализ существующего опыта моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы в условиях дистанционного обучения, определения собственно педагогической модели в целевом, концептуальном, организационно-деятельностном отношении. В ходе исследования дано определение моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы как педагогической деятельности по созданию эталона персональной образовательной системы в формате конкретной индивидуальной образовательной программы и навигатора деятельности учащегося с учётом образовательных потребностей и интересов.

Основываясь на подходе В. А. Сластенина [17], технология педагогического моделирования определена как последовательная система действий педагога, направленная на решение педагогической задачи – моделирование индивидуальных

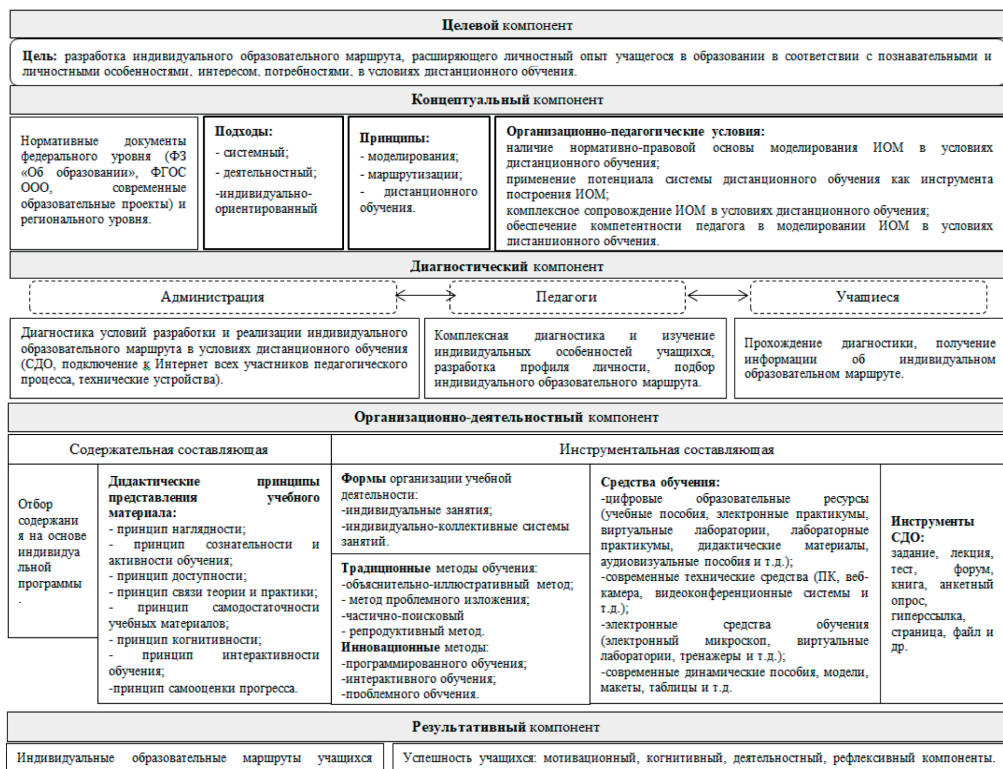


Рис. 1 / Fig. 1. Технология моделирования индивидуальных образовательных маршрутов / Technology for modeling individual educational routes

Источник: данные авторов.

образовательных маршрутов учащихся основной школы в условиях дистанционного обучения. Особую актуальность приобретает теоретическое обоснование востребованной технологии – моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся.

Технология педагогического моделирования осуществляется на основе алгоритма – последовательности шагов. Анализируя исследования Е. С. Заир-Бек, И. А. Галацковой, можно выделить ряд этапов построения технологии моделирования [5; 9]: выбор методологических оснований моделирования; определение цели и задачи моделирования; конструирование модели, основанное на детализации базовых компонентов педагогического процесса, в том числе на конкретных действиях участников процесса, установка зависимости между компонентами; апробация

модели, которая предполагает проверку достаточности выдвинутых положений и оснований моделирования и выявление её эффективности; анализ и интерпретация полученных результатов моделирования.

Отметим, что одной из глобальных задач образования является подготовка учащихся к жизни в современном обществе и профессиональной деятельности в высокоразвитой информационной среде, к возможности получения дальнейшего образования с использованием современных информационных технологий. В соответствии с такой задачей технология моделирования рассматривается с учётом условий дистанционного обучения и состоит из нескольких компонентов: *целевой, концептуальной, диагностической, организационно-деятельностной, результативной*. Технология моделирования представлена на рисунке 1.

Целевой компонент технологии моделирования направлен на постановку цели обучения, которая строится на основе мотивов и потребностей учащихся. Чёткое определение цели является ключевым компонентом технологии. При планировании целевого компонента необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся: темп, скорость усвоения материала и продвижения учащихся, индивидуально-топологические особенности учащихся и др. Цель должна быть понятна учащемуся и соответствовать индивидуальным особенностям.

М. А. Кунаш обращает внимание на формирование цели индивидуального образовательного маршрута с учётом степени активности учащихся и выделяет несколько вариантов её определения: иницирующая роль педагога при наличии элементов активности обучающегося; равная степень активности педагога и обучающегося; иницирующая роль обучающегося при оказании педагогом поддержки деятельности учащегося [11].

В концептуальном компоненте представляются нормативные основания, подходы, принципы моделирования и организационно-педагогические условия моделирования индивидуального образовательного маршрута в условиях дистанционного обучения.

Идея индивидуализации обучения развивается в современных педагогических исследованиях в направлении конструирования индивидуальных образовательных маршрутов [3; 6; 8; 10; 13]. Переход к организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным маршрутам сопряжён с педагогическими и организационными сложностями. Это связано с определением формы организации образовательного процесса, наибольшим потенциалом и востребованностью обладает дистанционное обучение. Ранее рассматривались отдельные аспекты дистанционного обучения, актуальные с позиции индивидуальных образовательных маршрутов только в профильной школе,

но в связи с вынужденным переходом в период глобальной пандемии всех образовательных организаций на дистанционное обучение возникла необходимость реализации индивидуальных учебных планов в условиях дистанционного обучения на всех уровнях образования. Анализ положительных сторон этого опыта позволил технологию моделирования индивидуальных образовательных маршрутов рассматривать с учётом развивающих возможностей дистанционного обучения.

Исследуемая технология моделирования базируется на системном, деятельностном, индивидуально-ориентированном подходах.

В основе системного подхода заключается идея о том, что технология моделирования индивидуального образовательного маршрута рассматривается как система, в которой целостно взаимосвязаны все компоненты и субъекты дистанционного обучения. Признаками системы являются: единство во взаимодействии субъектов, взаимосвязь компонентов системы, наличие системообразующего фактора. Для нашего исследования таким фактором является педагогическая цель, которая связана с расширением познавательного опыта учащегося в образовании в соответствии с познавательными и индивидуальными особенностями.

В предлагаемой технологии моделирования придерживаемся концепции о том, что деятельностный подход признаёт развитие личности в системе обучения [12], которое обеспечивается прежде всего формированием универсальных учебных действий, выступающих основой образовательного и воспитательного процесса. Деятельностный подход позволяет рассматривать педагогические взаимодействия с обучающимся как субъектом деятельности, который ставит цели, решает задачи и отвечает за результаты, т. е. является активным участником образовательного процесса.

Применение в педагогическом моделировании индивидуально-ориентирован-

ного подхода объясняет необходимость учёта индивидуальных особенностей учащегося, состояния его высших психических функций, стиля и стратегий мышления [14]. Индивидуально-ориентированный подход нацеливает педагога на всестороннюю педагогическую диагностику развития ученика, обеспечивающую представление о его потребностях, характере, интересах, способностях, а также организацию работы на основе признания права ребёнка быть «самим собой». В рамках данного подхода предполагается создание задач и заданий, соответствующих индивидуальным особенностям учащихся и направленных на раскрытие и развитие интеллектуального потенциала, самораскрытие, самостоятельный выбор способов коммуникаций и участие в образовательном процессе в условиях дистанционного обучения. Анализ инновационных практик образования и педагогического опыта авторов на базе образовательных организаций Московской и Владимирской областей позволил выделить развивающий потенциал дистанционного обучения, прежде всего в развитии интеллектуальных способностей школьников.

Учитывая рассмотренные позиции, индивидуальный образовательный маршрут учащегося основной школы – это траектория действий учащегося, направленная на расширение возможностей его личного опыта в образовании и компенсацию образовательных трудностей, осуществляемая согласно образовательной программе продвижения в своём темпе в соответствии с познавательными стратегиями и личностными смыслами, особенностями, интересами.

В ходе исследования на основе выбранных методологических подходов определены принципы технологии моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы в условиях дистанционного обучения: принципы моделирования (индивидуальности, целостности, информационной достаточности, преемственности, массовости), прин-

ципы маршрутизации (систематической диагностики, индивидуального подбора содержания, контроля и корректировки, систематичности наблюдений, пошаговой фиксации), принципы дистанционного обучения (доступности, наглядности, модульности, самостоятельности, открытости).

Рассматривая технологию в социо-гуманитарной сфере как научно-обоснованный способ организации эффективной деятельности, считаем, что технология моделирования интегрирует способ понимания и объяснения сущности моделирования индивидуальных образовательных маршрутов как последовательную систему действий педагога, обеспечивающую оптимальный педагогический результат. Разработанная технология моделирования соответствует своему назначению и успешна, если реализуются организационно-педагогические условия, обеспечивающие её функционирование и результативность.

В ходе исследования и проведения опытно-экспериментальной работы выявлены организационно-педагогические условия, обеспечивающие результативность моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся в дистанционном обучении, к которым относятся: наличие нормативно-правовых основ моделирования индивидуальных образовательных маршрутов в условиях дистанционного обучения; применение потенциала системы дистанционного обучения как инструмента для построения индивидуального образовательного маршрута; комплексное сопровождение индивидуального образовательного маршрута в условиях дистанционного обучения; обеспечение компетентности педагогов в моделировании индивидуального образовательного маршрута в условиях дистанционного обучения.

Диагностический компонент технологии моделирования индивидуального образовательного маршрута предполагает осуществление диагностики на уровнях администрации образовательной организации и педагогов. Диагностика позволяет

осуществлять анализ условий разработки индивидуального образовательного маршрута, учитывая условия дистанционного обучения, готовность педагогических работников и динамику развития и обучения учащихся. На уровне педагогов осуществляется определение системы диагностического сопровождения и изучение индивидуальных особенностей учащихся, разработка профиля личности, подбор типа индивидуального образовательного маршрута.

Организационно-деятельностный компонент технологии моделирования предполагает отбор содержания индивидуального образовательного маршрута, которое определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями, интересом и возможностями учащегося в достижении необходимого образовательного результата, содержание образовательной программы. Инструментальная составляющая компонента представляет отбор форм, методов, средств обучения. Современные возможности ИКТ обеспечивают вариативность форм представления учебного материала и способы работы с ним, при этом педагог учитывает и определяет тип задания, объём материала, способы контроля и активизации процесса обучения [10].

Вариативность представления учебного материала можно обеспечить с учётом познавательных позиций и стратегий учащихся, которые основываются на психологических особенностях восприятия и переработки учебной информации, и элементами системы дистанционного обучения. При использовании дистанционной формы обучения усиливается индивидуальный развивающий эффект результат обучения по сравнению с традиционным фронтальным обучением [15].

Результативный компонент включает созданные индивидуальные образовательные маршруты и отражает успешность обучения, компонент тесно связан с целевым компонентом. Контроль и оценка результатов освоения модулей маршрута или

индивидуального образовательного маршрута в целом планируются в соответствии с поставленными целями. Целевые ориентиры могут отличаться для учащихся с разными особенностями, потребностями и запросами. Результативный компонент раскрывает основные критерии результативности моделирования, результаты деятельности педагога – индивидуальная образовательная программа и результаты успешности учащихся.

Опытно-экспериментальная деятельность по реализации разработанной модели проходила на базе МБОУ «Сновицкая СОШ им. С. Н. Белкина». В работе участвовали учащиеся 8–9 классов (60 человек). Выбор обусловлен основным содержанием подросткового возраста, сложными процессами развития самоорганизации и становлением морально-этических качеств, опосредующих взаимоотношения и учебную деятельность, актуализируется саморазвитие и самообразование подростков. Наряду с этим для учащихся 8–9 классов становится ценным переход на стратегию выбора своего профессионального пути.

Для оценки результативности моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся в условиях дистанционного обучения разработан диагностический инструментарий (мотивационный критерий, когнитивный критерий, деятельностный критерий, рефлексивный критерий). В качестве базового критерия определён такой деятельностный критерий, как интегрирующая основа для проведения и выбора диагностических методик.

В ходе опытно-экспериментальной работы на основе диагностики уровня знаний учащихся, личностных качеств, способствующих достижению образовательных целей через умение самостоятельно организовывать и управлять учебной деятельностью, были выделены экспериментальная (30 учащихся) и контрольная (30 учащихся) группы.

Для определения уровня учебной деятельности применялись предметные инди-

Таблица 1 / Table 1

Результаты диагностики учебной деятельности / Results of diagnostics of educational activity

	Учебная деятельность					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа
Входная диагностика	46%	50%	54%	50%	0%	0%
Выходная диагностика	33%	6%	50%	66%	16%	26%
Динамика показателей	-13%	-44%	-4%	16%	16%	26%

видуальные тестовые задания. Такая форма проверки позволила выявить результаты, а также оперативно оценить знания учащихся и сопоставить их результаты.

Для определения самоорганизации применялся опросник Е. Ю. Мандриковой («Опросник самоорганизации деятельности»), направленный на диагностику сформированности навыков тактического планирования и стратегического целеполагания, особенностей структурирования деятельности, самоорганизации.

Общая способность к самоуправлению учебной деятельностью у учащихся школы, в том числе выпускников, определялась с применением методики Н.М. Пейсахова «Способность самоуправления». Анализ подвергалось развитие таких качеств, как умение управлять своими формами активности (общение, деятельность, поведение, переживание) для достижения личной образовательной цели: анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, принятие решения, коррекция.

Результаты исследования и их обсуждение. В рамках опытно-экспериментальной работы педагогами осуществлялось моделирование индивидуальных образовательных программ. Каждая программа отличалась целеполаганием, набором средств реализации образовательной цели, темпом изучения материала. В рамках данного исследования были созданы индивидуальные образовательные

маршруты по информатике для учащихся 8–9 классов для подготовки к ОГЭ и изучения алгоритмизации и программирования в школьном курсе информатики. Необходимость индивидуальных образовательных маршрутов по информатике обусловлена важностью обучения системе программирования и нехваткой часов для изучения раздела «Алгоритмизация и программирование» в рамках базового курса информатики и ИКТ. Экзамены, олимпиады, конкурсы предусматривают наличие у учащихся навыков формализации различных задач, уверенного владения языками программирования, что невозможно достичь в пределах одного урока в неделю.

На формирующем этапе эксперимента были апробированы разработанная технология моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся и организационно-педагогические условия её результативности.

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал положительную динамику, наблюдался качественный и количественный прирост в экспериментальной группе.

Согласно представленному исследованию, доля учащихся с низким уровнем учебной деятельности изменилась в сторону уменьшения на 44%. Доля учащихся со средним уровнем увеличилась на 16%. Доля учащихся с высоким уровнем самоорганизации учебной деятельности увеличилась на 26%, что представлено в таблице 1. Это

Таблица 2 / Table 2

Результаты диагностики общего показателя самоорганизации учебной деятельности / The results of diagnostics of the general indicator of self-organization of educational activity

Деятельностный критерий (общий показатель самоорганизации учебной деятельности)						
	Низкий		Средний		Высокий	
	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа
Входная диагностика	43%	33%	46%	57%	11%	10%
Выходная диагностика	30%	8%	53%	60%	16%	33%
Динамика показателей	-13%	-25%	7%	3%	5%	23%

Таблица 3 / Table 3

Результаты диагностики общей способности к самоуправлению / Results of diagnostics of the general ability to self-management

Деятельностный критерий (общая способность к самоуправлению)						
	Ниже среднего		Средний		Выше среднего	
	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа	Контроль- ная группа	Эксперимен- тальная группа
Входная диагностика	40%	44%	54%	46%	6%	10%
Выходная диагностика	33%	7%	47%	57%	20%	36%
Динамика показателей	-7%	-37%	7%	11%	14%	26%

объясняется выбором заданий с учётом индивидуальных познавательных стратегий учащихся, разнообразием форм представления учебного материала, возможностью выбора индивидуального темпа работы, доступностью индивидуального образовательного маршрута в любое время.

Доля учащихся с низким уровнем самоорганизации изменилась в сторону уменьшения на 25%, что представлено в таблице 2. Доля учащихся со средним уровнем увеличилась на 3%. Доля учащихся с высоким уровнем самоорганизации учебной деятельности увеличилась на 23%. Это объясняется наличием заданий на кратковременное и долговременное выполнение, возможностью отслеживать и контролировать самостоятельно свои результаты, взаимодействовать с педагогом.

Согласно данным таблицы 3, доля учащихся с уровнем ниже среднего изменилась в сторону уменьшения на 37%. Доля учащихся со средним уровнем увеличилась на 11%. Доля учащихся с высоким уровнем самоорганизации учебной деятельности увеличилась на 26%. Это объясняется тем, что учащиеся имели возможность самостоятельно организовать свою работу, соблюдать и контролировать менеджмент времени, общаться.

По результатам анализа диагностических данных установлено, что уровень сформированности всех деятельностных показателей учащихся, таких как критерий результативности технологии моделирования индивидуальных образовательных маршрутов, выше в экспериментальной группе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Технология педагогического моделирования – это последовательная система действий педагога, направленная на решение современной педагогической задачи по моделированию индивидуальных образовательных маршрутов учащихся; разработанная технология включает компоненты деятельности педагога, алгоритм его действий; теоретические основания моделирования индивидуальных образовательных маршрутов содержат принципы и методологические подходы (системный, деятельностный, индивидуально-ориентированный подходы).

Компонентный состав технологии моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся включает следующие компоненты: целевой, концептуальный, диагностический, организационно-деятельностный, результативный.

Основой для моделирования индивидуального образовательного маршрута является характеристика развития современного учащегося школы с позиции особенностей возраста, личностных качеств и ценностных ориентаций, учёта его образовательных потребностей, возможностей и познавательных стратегий и позиций.

Инструментальная составляющая моделирования индивидуальных образовательных маршрутов учащихся в контексте нашего исследования связана с развивающими возможностями системы дистанционного обучения, которая позволяет обеспечить вариативность форм представления учебного материала и способов работы с ним, определять тип задания, объём материала, способы контроля и активизации процесса обучения, взаимодействие, при этом учитываются индивидуальные стратегии и возможности развития учащихся.

Результаты проведённого исследования позволили прийти к выводу, что разработанная технология моделирования может иметь широкое применение при разработке индивидуальных образовательных маршрутов учащихся с целью решения значимых проблем современного образования (повышение качества обучения, компенсация учебных трудностей учащихся, расширение сферы знаний в определённой предметной области, профессиональное самоопределение, подготовка к государственной итоговой аттестации, создание условий для саморазвития подрастающего поколения).

Статья поступила в редакцию 15.09.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Почему не прожить нам жизнь Героями Духа. Москва: Амрита-Русь, 2018. 80 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. Москва: Академия: Смысл, 2007. 528 с.
3. Байдин Д. И. Сущность индивидуальной траектории развития обучающегося и методы ее построения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 2 (66). С. 88–104.
4. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). Москва: Издательство Московского психолого-педагогического института; Воронеж: МОДЭК, 2002. 352 с.
5. Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2010. 24 с.
6. Гарашкина Н. В., Дружинина А. А. Интеграция синхронного и асинхронного форматов обучения студента как направление цифровизации высшего образования // Гуманизация образования. 2021. № 1. С. 15.
7. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). Москва: Совершенство, 1998. 605 с.
8. Журавлева О. Б., Крук Б. И. Основы педагогического дизайна дистанционных курсов. Москва: Горячая линия – Телеком, 2017. 168 с.
9. Заир-Бек Е. С. Современная методология проектных исследований инноваций в образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2017. № 185. С. 15–19.

10. Котова С. А., Цветков В. В. Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута // Школьные технологии. 2017. № 3. С. 69–77.
11. Кунаш М. А. Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ. Волгоград: Учитель, 2013. 170 с.
12. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 304 с.
13. Лузанова Н. Н. Проектирование и реализация индивидуальной образовательной программы школьника в дистанционном обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2019. 25 с.
14. Плигин А. А. Целенаправленное развитие познавательных стратегий школьников. Москва: Издательство Московского психолого-социального университета, 2021. 152 с.
15. Полупан К. Л. Концептуальные основы проектирования индивидуального образовательного маршрута студента в цифровой образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2020. 45 с.
16. Селевко Г. К. Технологии воспитания и обучения детей с проблемами. Москва: НИИ школьных технологий, 2005. 140 с.
17. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 1. С. 17–18.
18. Тряпицина А. П. Образовательная программа-маршрут ученика. Санкт-Петербург: Издательство Югорского политехнического колледжа, 1998. 36 с.
19. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. 1994. № 2. С. 64–67.

REFERENCES

1. Amonashvili Sh. A. *Pochemu ne prozhit' nam zhizn' Geroyami Duha* [Why not live our lives as Heroes of the Spirit]. Moscow, Amrita-Rus Publ., 2018. 80 p.
2. Asmolov A. G. *Psihologiya lichnosti. Kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka* [Psychology of personality. Cultural-historical understanding of human development]. Moscow, Akademiya Publ., Smysl Publ., 2007. 528 p.
3. Bajdin D. I. [The essence of the student's individual development trajectory and methods of its construction]. In: *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2020, vol. 1, no. 2 (66), pp. 88–104.
4. Bespal'ko V. P. *Obrazovanie i obuchenie s uchastiem komp'yutеров (pedagogika tret'ego tysyacheletiya)* [Education and training with the participation of computers (pedagogy of the third millennium)]. Moscow, Publishing House of the Moscow Psychological and Pedagogical institute, Voronezh, MODEK Publ., 2002. 352 p.
5. Galackova I. A. *Modelirovanie variativnykh obrazovatel'nykh marshrutov uchashchihsya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Modeling of variant educational routes of students: Cand. Sci. thesis in Pedagogics]. Ulyanovsk, 2010. 24 p.
6. Garashkina N. V., Druzhinina A. A. [Integration of synchronous and asynchronous formats of student learning as a direction of digitalization of higher education]. In: *Gumanizaciya obrazovaniya* [Humanization of education], 2021, no. 1, p. 15.
7. Gershunskij B. S. *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka: (V poiskah praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh koncepcij)* [Philosophy of education for the XXI century: (In search of practice-oriented educational concepts)]. Moscow, Sovershenstvo Publ., 1998. 605 p.
8. Zhuravleva O. B., Kruk B. I. *Osnovy pedagogicheskogo dizajna distancionnykh kursov* [Fundamentals of pedagogical design of distance courses]. Moscow, Goryachaya liniya – Telekom Publ., 2017. 168 p.
9. Zair-Bek E. S. [Modern methodology of project research of innovations in education]. In: *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* [Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen], 2017, no. 185, pp. 15–19.
10. Kotova S. A., Cvetkov V. V. [Technology for designing an individual educational route]. In: *Shkol'nye tekhnologii* [School technologies], 2017, no. 3, pp. 69–77.
11. Kunash M. A. *Individual'nyj obrazovatel'nyj marshrut shkol'nika. Metodicheskij konstruktor. Modeli. Analiz* [Individual educational route for a schoolchild. methodical constructor. Models. Analysis]. Volgograd, Uchitel' Publ., 2013. 170 p.

12. Leont'ev A. N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1975. 304 p.
13. Luzanova N. N. *Proektirovanie i realizatsiya individual'noj obrazovatel'noj programmy shkol'nika v distancionnom obuchenii: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Design and implementation of an individual educational program for a student in distance learning: Cand. Sci. thesis in Pedagogics]. Tomsk, 2019. 25 p.
14. Pligin A. A. *Celenapravlennoe razvitie poznavatel'nyh strategij shkol'nikov* [Purposeful development of cognitive strategies for schoolchildren]. Moscow, Publishing House of the Moscow Psychological and Social University, 2021. 152 p.
15. Polupan K. L. *Konceptual'nye osnovy proektirovaniya individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta studenta v cifrovoj obrazovatel'noj srede: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Conceptual bases for designing an individual educational route of a student in a digital educational environment: author's abstract: Dr. Sci. in Pedagogics]. Kaliningrad, 2020. 45 p.
16. Selevko G. K. *Tekhnologii vospitaniya i obucheniya detej s problemami* [Technologies of education and training of children with problems]. Moscow, Research Institute of School Technologies Publ., 2005. 140 p.
17. Slastenin V. A., Podymova L. S. [Readiness of the teacher for innovative activity]. In: *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2007, no. 1, pp. 17–18.
18. Tryapicina A. P. *Obrazovatel'naya programma-marshrut uchenika* [Educational program-route of the student]. St. Petersburg, Publishing house of the Ugra Polytechnic College, 1998. 36 p.
19. Yakimanskaya I. S. [Requirements for educational programs focused on the personal development of schoolchildren]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1994, no. 2, pp. 64–67.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Гарашкина Наталья Владимировна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Московского государственного областного университета;

e-mail: nagaraisr@mail.ru

Дубровина Нина Николаевна – заведующий кафедрой цифрового образования и информационной безопасности Владимирского института развития образования им. Л. И. Новиковой;

e-mail: ninadubrovina13@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Natalya V. Garashkina – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Moscow Region State University;

e-mail: nagaraisr@mail.ru

Nina N. Dubrovina – Head of the Department of Digital Education and Information Security, Vladimir Institute for the Development of Education named after L. I. Novikova;

e-mail: ninadubrovina13@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Гарашкина Н. В., Дубровина Н. Н. Моделирование индивидуального образовательного маршрута учащегося как технология деятельности современного педагога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 33–45.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-33-45

FOR CITATION

Garashkina N. V., Dubrovina N. N. Modeling a student's individual educational route as a modern education technology. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 33–45.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-33-45

УДК 37.02:004

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-46-56

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ПРИМЕНЕНИЯ SRH-ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Кузнецова В. Е., Иванова М. Е., Старкова Е. Н.

Московский государственный областной университет

141014 Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность. Вызовы современности побуждают вырабатывать стратегии влияния на будущее, определяя настоящее наших детей, что заставляет меняться образовательную реальность так же быстро, как и условия окружающей действительности. Современная экономика России остро нуждается в специалистах, которые не только обладают глубокими знаниями, но и способны к новаторству, к поиску и созданию инновационных решений. Один из способов решения этой проблемы – повышение эффективности учебного процесса при работе с одарёнными детьми. Разработанная авторами статьи SRH-технология обладает значительным потенциалом модернизации процесса обучения для разных категорий обучающихся, в том числе и при работе с одарёнными детьми.

Цель – теоретическое обоснование допустимости применения SRH-технологии обучения при работе с одарёнными детьми.

Методы исследования. В статье раскрывается потенциал применения в образовательном процессе SRH-технологии при работе с одарёнными детьми на основе теоретических методов исследования – анализа, синтеза, сравнения, моделирования, прогнозирования.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Приводимые авторами выводы позволяют оптимизировать обучение одарённых детей в соответствии с идеями трансформации образования в отечественной школе на основе положений элитарной педагогики.

Результаты исследования. Результаты теоретического исследования указывают на допустимость применения SRH-технологии обучения при работе с одарёнными детьми среднего и старшего школьного возраста.

Выводы. Предлагаемое авторами теоретическое обоснование возможности применения SRH-технологии при обучении одарённых детей раскрывает пути трансформации образовательного процесса в школе с учётом расширения возможностей построения индивидуальной образовательной траектории в целях повышения эффективности образовательного результата.

Ключевые слова: одарённые дети, геймификация образования, SRH-технология, нетворкинг, хакатон, AR-методы, форсайт-сессия, элитарная педагогика

ON THE POSSIBILITIES OF APPLICATION OF SRH TECHNOLOGY WHEN WORKING WITH GIFTED CHILDREN

V. Kuznetsova, M. Ivanova, E. Starkova

Moscow Region State University,

ul. Very Voloshinoy, Mytishchi, Moscow Region, 141014, Russian Federation

© CC BY Кузнецова В. Е., Иванова М. Е., Старкова Е. Н., 2022.

Abstract

Relevance. The challenges of modern time encourage us to develop strategies for influencing the future, defining the present of our children, which forces the educational reality to change together with the changing conditions of the surrounding reality. The modern Russian economy is in dire need of specialists who do not only have deep knowledge, but are also capable of innovation, to search and create innovative solutions. One of the ways to solve this problem is to increase the efficiency of the educational process when working with gifted children. The SRH technology developed by the authors of the article has a significant potential for modernizing the learning process for different categories of students, including work with gifted children.

Aim is to theoretically substantiate the admissibility of using the SRH-technology of teaching gifted children.

Research methods. The article reveals the potential of using SRH-technology in the educational process when working with gifted children on the basis of theoretical research methods – analysis, synthesis, comparison, modeling, forecasting.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The conclusions presented by the authors make it possible to optimize the education of gifted children in accordance with the ideas of education transformation made by domestic scientists on the basis of theses of elitist pedagogics.

Results. The results of the theoretical study indicate the admissibility of using the SRH-technology of teaching when working with gifted children of middle and senior school age.

Conclusions. The authors' theoretical justification of the possibility of using SRH technology in teaching gifted children reveals the ways of transforming the educational process at school, taking into account the expansion of the possibilities of building an individual educational trajectory in order to increase the effectiveness of the educational result.

Keywords: gifted children, gamification of education, SRH-technology, networking, hackathon, AR-methods, foresight session, elitist pedagogy

ВВЕДЕНИЕ

Изменения современной экономической картины мира позволяют говорить о вступлении в новую стадию экономического развития, которую называют четвёртой промышленной революцией. В докладе Федеральной антимонопольной службы РФ указывается: «По масштабу, объёму и сложности четвёртая промышленная революция не имеет аналогов во всём предыдущем опыте человечества. Нам предстоит увидеть ошеломляющие технологические прорывы в самом широком спектре областей, включая искусственный интеллект, роботизацию, автомобили-роботы, трёхмерную печать, нанотехнологии, биотехнологии и многое другое ... Четвёртая промышленная революция – это трансформация действительности, появление новой экономической и социальной реальности. Среди основных угроз этих глобальных изменений экспер-

ты называют: неравенство как системный вызов; существенное процентное снижение доли труда в ВВП; непредсказуемость технологических, экономических и социальных изменений; концентрация преимуществ и ценностей в руках небольшого процента людей»¹. В условиях жёсткой конкуренции за доступ к ресурсам и технологиям на государственном уровне особое значение приобретает человеческий капитал как фундамент для процветания общества и государства. Приоритеты государственной политики в этом вопросе нашли своё отражение в Указе Президента РФ «О национальных целях развития России до 2030 года» от 20.07.2020 г.: «...в рамках национальной цели “Возможности для самореализации и развития талантов”:

¹ Доклад о состоянии конкуренции в Российской Федерации за 2018 год [Электронный ресурс] // Федеральная антимонопольная служба. URL: https://fas.gov.ru/documents/685117#_Тoc10132542 (дата обращения: 26.07.2021).

... формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся»¹.

Предпосылки для достижения подобной цели были созданы при осуществлении комплекса мер по реализации Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, утверждённой Президентом РФ 03.04.2012 г., в которой указано: «Реализованная возможность каждого человека проявить и применить свой талант, преуспеть в своей профессии влияет на качество жизни, обеспечивает экономический рост и прочность демократических институтов. Современная экономика всё больше нуждается в специалистах, обладающих глубокими знаниями и способных к новаторству, поэтому работа по выявлению и развитию молодых талантов, основанная на лучшем историческом опыте и наиболее успешных современных образцах, – необходимый элемент модернизации экономики России ... Миссия государства в сфере поиска и поддержки одарённых детей и молодёжи состоит в том, чтобы создать эффективную систему образования, обеспечив условия для обучения, воспитания, развития способностей всех детей и молодёжи, их дальнейшей самореализации»².

Для повышения эффективности работы с одарёнными детьми предполагается внедрение современных технологий обучения (в том числе дистанционных), создающих условия для выявления и развития задатков и способностей детей и молодёжи в образовательных учреждениях. Автор-

ская SRH-технология обучения является инновационной, направленной на формирование творческой личности, готовой к саморазвитию, обладающей развитой коммуникативной культурой, лидерскими качествами, организаторскими способностями. Эти характеристики коррелируют с указанными во ФГОС ДО, ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО требованиями к образовательной деятельности и подготовке обучающихся, направленными на «формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательной деятельности с учётом индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся»³.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. Целью исследовательского поиска стало теоретическое обоснование допустимости применения SRH-технологии обучения при работе с одарёнными детьми в рамках средней общеобразовательной школы и уточнение сочетаний ряда методов в рамках каждого из дидактических конструкторов, из которых состоит SRH-технология, на основе учёта особенностей одарённых детей.

Методология и методы исследования. Теоретико-методологическим основанием исследования послужили труды Л. С. Выготского (идея развития способностей путём освоения культурного наследия) [2], А. Н. Леонтьева (понимание деятельности как процесса, несущего «в себе те внутренние движущие противоречия, раздвоения и трансформации, которые порождают психику, являющуюся необходимым моментом собственного движения деятельности») [7], В. А. Петровского (принцип деятельностного опосредство-

¹ Указ о национальных целях развития России до 2030 года [Электронный ресурс] [21.07.2020]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения: 26.07.2021).

² Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утв. Президентом РФ 03.04.2012) [Электронный ресурс]. URL: http://natsrazvitie.ru/konceptiya_razvitiya_molodyh_talantov (дата обращения: 26.07.2021).

³ Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 26.07.2021).

вания межличностных отношений) [9], В. П. Беспалько («диагностическая методика целеобразования» при применении педагогической технологии) [1], работы по проблеме одарённости Б. М. Теплова (идея развития способностей путём включения детей в деятельность) [13], Д. Б. Богоявленской (идея о необходимости мотивации, сформированной саморегуляции и воли для реализации способностей), В. Д. Шадрикова (понимание одарённости как совокупности способностей, проявляющихся в деятельности), В. С. Юркевич (идея «стимуляции исследовательской активности» [10] как способа развития внимания в творческих процессах).

В качестве методов исследования были выбраны сравнение, анализ, синтез, моделирование, прогнозирование как оптимально обеспечивающие теоретическое обоснование возможности применения SRH-технологии при работе с одарёнными детьми в условиях современной отечественной школы. Выбранные методы позволили привести в статье аргументы, основанные на сочетании идей абсолютности, когерентности, осуществимости, функциональности [3; 4; 8; 12; 14].

Организация исследования и ход работы. В ходе исследовательского поиска осуществлялось сопоставление дидактических конструктов SRH-технологии с требованиями к реализации программы обучения интеллектуально одарённых детей, отражённых в Рабочей концепции одарённости [11]. На основе анализа инструментального и мотивационного аспектов поведения одарённых детей осуществляется транспонирование опыта разработки и применения методов и форм SRH-технологии на учебный процесс, ориентированный на работу с одарёнными детьми в условиях общеобразовательной школы, при работе с бакалаврами. Это также позволяет раскрыть возможности функционирования общеобразовательной школы на основе идей элитарной педагогики, ориентированной на формирование личности, характера,

индивидуальности, при этом реализуются внутренние, антропоцентрические цели образования.

Дидактические конструкты SRH-технологии при работе с одарёнными детьми. Структурными компонентами SRH-технологии обучения [5; 6], которая была разработана как общепедагогическая технология для обучения студентов бакалавриата по любым дисциплинам ФГОС ВО, являются следующие дидактические конструкты:

- лекционный модуль;
- AR-модуль (занятие-исследование, экскурсия в онлайн или офлайн-форматах с выполнением проектной работы, учебная конференция);
- нетворкинг с ридинг-группами (предполагается поиск обучающимися новых смыслов при ознакомлении с известными решениями сформулированной преподавателем проблемы);
- хакатон (создание в ходе дискуссионного обсуждения единого субъективно-нового решения сформулированной преподавателем проблемы);
- форсайт-сессия (создание студентами субъективно-нового решения самостоятельно-выявленной в ходе мини-исследования проблемы).

Докажем принципиальную возможность применения каждого из дидактических конструктов SRH-технологии для обучения одарённых детей среднего и старшего школьного возраста.

В силу особенностей организации обучения в рамках SRH-технологии соблюдаются все требования к реализации программы обучения интеллектуально одарённых детей, отражённые в Рабочей концепции одарённости. Выполняются при организации обучения на любом из дидактических конструктов, включая лекционный модуль, реализуемый через проблемные лекции, лекции-дискуссии, лекции с запланированными ошибками такие императивы, как:

- необходимость предлагать «изучение проблем “открытого типа”, позволяющих

учитывать склонность детей к исследовательскому типу поведения, проблемности обучения и т. д., а также формировать навыки и методы исследовательской работы» [11];

- развитие самостоятельности при организации учебной деятельности;

- «наличие и свободное использование разнообразных источников и способов получения информации» [11];

- прогнозирование качественного изменения «учебной ситуации и учебного материала вплоть до создания специальных учебных комнат с необходимым оборудованием, подготовки специальных учебных пособий, организации полевых исследований, создания “рабочих мест” при лабораториях, музеях и т. п....» [11];

- стремление «обучать детей оценивать результаты своей работы с помощью содержательных критериев, формировать у них навыки публичного обсуждения и отстаивания своих идей и результатов творческой деятельности»;

- формирование готовности к рефлексии, самопознанию и «пониманию индивидуальных особенностей других людей» [11].

Требования об учёте интересов одарённого ребёнка и поощрении углублённого изучения материалов, «выбранных самим ребёнком» [11], об использовании междисциплинарного подхода «на основе интеграции тем и проблем, относящихся к различным областям знания», содействия «изучению способов получения знаний (процедурных знаний, или «знаний о том, как»)....» [11] выполняются через экскурсии, учебные конференции в рамках дидактического конструкта «AR-модуль» и через дидактический конструкт «нетворкинг» [11].

Императив о необходимости изучения «широких (глобальных) тем и проблем», позволяющих «учитывать интерес одарённых детей к универсальному и общему, их повышенное стремление к обобщению, теоретическую ориентацию и интерес к бу-

дущему» соблюдается при обучении через такие дидактические конструкты как хака-тон и форсайт-сессия [6; 11].

При этом требование к программе обучения о включении элементов индивидуализированной психологической поддержки и помощи с учётом своеобразия личности каждого одарённого ребенка не противоречит SRH-технологии, выстроенной на применении деятельностного, личностного и системного подходов в обучении, а лишь предполагает готовность учителя к осуществлению такого типа поддержки.

Согласно Рабочей концепции одарённости, «рассмотрение уникального по своей природе явления детской одарённости требует подхода, учитывающего как способности, так и особенности личности одарённого ребенка, его нравственного, духовного облика...» [11]. SRH-технология, апробированная при обучении студентов бакалавриата МГОУ, показала положительную динамику развития как hard-skills, так и soft-skills, тем самым доказав многоплановость позитивного влияния форм и методов в рамках SRH-технологии на формирование личности обучающегося. Докажем это утверждение теоретически применительно к одарённым детям.

Инструментальный аспект поведения одарённых детей при реализации SRH-технологии. Отечественные психологи связывают признаки одарённости с инструментальным и мотивационным аспектами поведения детей. Покажем, что SRH-технология позволяет учитывать эти признаки в учебном процессе, подтвердив тем самым возможность влияния на формирование личности одарённого ребёнка.

Инструментальный аспект, характеризующий способы деятельности ребёнка, связан с четырьмя признаками

1. Первый признак – «наличие специфических стратегий деятельности» [11], связанный с тремя уровнями успешности функционирования. Первый уровень успешности – «быстрое освоение

деятельности и высокая успешность её выполнения»; второй уровень – «использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации»; третий уровень – «выдвижение новых целей деятельности за счёт более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации и объясняющее появление неожиданных, на первый взгляд, идей и решений» [11]. При этом авторы Рабочей концепции одарённости отмечают, что «для поведения одарённого ребенка характерен главным образом третий уровень успешности – новаторство как выход за пределы требований выполняемой деятельности, который позволяет ему открывать новые приёмы и закономерности» [11]. SRH-технология позволяет создать условия для проявления специфических стратегий деятельности на всех трёх уровнях успешности. При этом дидактические конструкты «AR-модуль» и «нетворкинг» способны привести к первому и второму уровням успешности, а «хакатон», «форсайт-сессия» – к третьему уровню успешности деятельности. Лекционный модуль, реализуемый через диалоговую технологию, также позволяет достичь первого уровня успешности деятельности учащихся и подготовить переход обучаемых ко второму уровню. В рамках AR-модуля («Action Research»-модуля) учащиеся имеют возможность исследовать эмпирический материал, концентрируясь на проблемных аспектах, выделенных преподавателем с помощью кейс-материалов. Навигация, осуществляемая учителем, помогает достичь первых двух уровней успешности выполнения деятельности. Принципиальная возможность организации занятий с применением «Action Research» как метода обучения школьников была экспериментально доказана нашими коллегами из Казахстана. В ходе зарубежной образовательной стажировки в Национальной академии образования им. И. Алтынсарина «Система образования Республики Казахстан: стратегия инновационного прорыва»

из доклада коллег из Инновационного Евразийского университета Республики Казахстан мы узнали об успешном опыте применения «Action Research» при обучении учащихся школьного возраста. Таким образом, AR-модуль, состоящий из занятий-исследований, экскурсий в онлайн или офлайн-форматах с выполнением проектной работы, учебной конференции с применением «Action Research»-методов обучения можно использовать в общеобразовательных учреждениях при работе с одарёнными детьми. Нетворкинг (networking) с выделением ридинг-групп (reading group) позволяет выйти на второй уровень успешности выполнения деятельности одарёнными детьми и подготовить их к третьему уровню, т. к. организация работы учащихся направлена на побуждение обучаемых к поиску собственных смыслов, нарративов в изучаемом материале. Учащимся необходимо разделиться (можно по желанию) на ридинг-группы для изучения материала учебного кейса. После выделения в нём ключевых позиций по критериям, определённым учителем, учащиеся начинают общение с представителями других ридинг-групп. Они обмениваются информацией друг с другом, расширяя своё представление о подходах к решению проблемы. После чего, возвращаясь в исходные ридинг-группы, пытаются найти решение проблемы, исходя из нарративов, созданных сообща. Готовясь к вербальному описанию созданного нарратива, каждая из ридинг-групп создаёт коллаж, отражающий субъективное восприятие найденных смыслов. Таким образом, дидактический конструкт «нетворкинг» содержит потенциал формирования специфических стратегий деятельности. Хакатон и форсайт-сессия [5; 6] как дидактические конструкты обладают ярко выраженным потенциалом при формировании третьего уровня успешности.

Второй признак инструментального аспекта поведения одарённых детей – «сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля деятель-

ности, выражающегося в склонности “всё делать по-своему” и связанного с присутствием одарённому ребёнку самодостаточной системой саморегуляции», что может получить своё развитие благодаря применению SRH-технологии в рамках таких дидактических конструкторов, как «нетворкинг», «хакатон» и «форсайт-сессия» [11].

Третий признак инструментального аспекта – «особый тип организации знаний одарённого ребёнка: высокая структурированность; способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей; свёрнутость знаний в соответствующей предметной области при одновременной их готовности развернуться в качестве контекста поиска решения в нужный момент времени; категориальный характер (увлечённость общими идеями, склонность отыскивать и формулировать общие закономерности). Это обеспечивает удивительную лёгкость перехода от единичного факта или образа к обобщению и развёрнутой форме интерпретации» [11]. Возможность повлиять на развитие этого признака инструментального аспекта поведения одарённого ребёнка мы получаем на каждом из дидактических конструкторов SRH-технологии.

И последний, четвёртый признак инструментального аспекта – «своеобразный тип обучаемости», который проявляется в нетипичном темпе усвоения знаний. Каждый из дидактических конструкторов SRH-технологии создаёт условия для самообучения, к которому проявляют склонность одарённые дети, т. к. создают вариативную, обогащённую и индивидуализированную образовательную среду.

Возможности SRH-технологии при формировании мотивационного аспекта поведения одарённых детей. Российские исследователи указывают, что мотивационный аспект поведения одарённых детей связан с описанием категории «могу», затрагивающей отношения ребёнка к происходящему и к собственной деятельности. SRH-технологии предоставляет возможности создания условий для формирова-

ния и развития всех признаков мотивационного аспекта поведения одарённых детей, указанных в Рабочей концепции одарённости:

1) избирательность к «формам собственной активности (физической, познавательной, художественно-выразительной и т. д.), сопровождающаяся, как правило, переживанием чувства удовольствия», имеет возможность проявляться в рамках AR-модуля, нетворкинга;

2) «познавательная потребность, которая проявляется в ... готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности», может развиваться в рамках любого из дидактических конструкторов SRH-технологии;

3) «выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности» имеет шанс проявиться в рамках AR-модуля, хакатона, форсайт-сессии;

4) «предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределённой информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов» допускается в рамках нетворкинга, хакатона и форсайт-сессии;

5) «высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству» активно поощряются при работе в границах любого дидактического конструктора SRH-технологии [11].

При этом авторы Рабочей концепции одарённости отмечают, что «поведение одарённого ребёнка совсем не обязательно должно соответствовать одновременно всем вышеперечисленным признакам», т. к. «поведенческие признаки одарённости (инструментальные и особенно мотивационные) вариативны и часто противоречивы в своих проявлениях, поскольку во многом зависимы от предметного содержания деятельности и социального контекста» [11].

Однако, SRH-технология в силу возможностей комбинирования содержатель-

ного компонента изучаемой учебной дисциплины с наиболее эффективной формой обучения из соответствующего дидактического конструкта раскрывает широкие возможности для развития одарённости, раскрывая мотивационный аспект поведения одарённых детей.

Яркой иллюстрацией вышеизложенного может служить идея использования геймификации обучения в рамках SRH-технологии при работе с мотивационным аспектом поведения одарённых детей. Оценивая игру как способ организации учебной деятельности, на панельной дискуссии «Игровые и интерактивные подходы в образовании: готовы ли люди и школы к обучению через игру?» в рамках конференции EdCrunch on Demand (17.07.2021 г.) М. Забелин отметил, что «одно из важнейших достоинств игры заключается в том, что она позволяет “поиграть” в ситуацию, в которой ты вряд ли когда-то окажешься в реальности... Игры помогают создавать настоящие миры»¹.

Применение SRH-технологии позволяет использовать в дидактическом конструкте AR-модуля игру-симуляцию, в которой ученик примеряет на себя роль персонажа игры. В практике работы со студентами бакалавриата организовывались онлайн-посещения музеев в форме квеста, результатом которого становился материал, использовавшийся в проектной работе. В офлайн-формате студенты непосредственно разыгрывали проблемные ситуации (на материалах курса «Педагогика»), в ходе которых осуществлялся поиск оптимального решения. Представляется, что эти возможности SRH-технологии могут быть применены для работы с мотивационным аспектом поведения одарённых детей при формировании категории «хочу», необходимой для становления саморегуляции и воли.

¹ Команда EdCrunch. Вы уже играете на уроках? [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.sendpul.se/u/Njk0MjU1OQ==/8qvzc> (дата обращения: 26.07.2021).

Результаты исследования и их обсуждение. Таким образом, теоретически доказана возможность применения SRH-технологии при работе с одарёнными детьми среднего и старшего школьного возраста на ступенях среднего основного общего и среднего общего образования на основе теоретико-методологического обоснования исследования, доказательства соблюдения требований к реализации программы обучения интеллектуально одарённых детей, отражённых в Рабочей концепции одарённости [11], обоснования возможности учёта таких признаков одарённости как инструментальный и мотивационный аспекты поведения одарённых детей при обучении с использованием SRH-технологии. Полученными выводами заинтересовались студенты бакалавриата МГОУ, попробовав применить элементы SRH-технологии в ходе педагогической практики. Так, студенткой 2 курса факультета романо-германских языков Института лингвистики и межкультурной коммуникации Московского государственного областного университета В. М. Козыревой была опубликована статья «Применение SRH-технологии при обучении немецкому языку как основному (на примере учащихся класса)», в которой описывался положительный опыт применения SRH-технологии с учащимися общеобразовательной школы. Студентка 3 курса факультета романо-германских языков С. Э. Кузькина в статье «Педагогический антропологизм SRH-технологии» также продемонстрировала интерес к возможностям SRH-технологии при организации учебного процесса в условиях отечественной школы. Это показывает, что молодое поколение будущих педагогов видит потенциал применения SRH-технологии в качестве одного из путей трансформации учебного процесса в школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Приведённое теоретическое обоснование возможности применения SRH-технологии в обучении одарённых детей

раскрывает пути трансформации образовательного процесса в школе с учётом расширения возможностей построения индивидуальной образовательной траектории в целях повышения эффективности образовательного результата. Прогностический

этап исследования возможностей SRH-технологии при работе с одарёнными предполагает экспериментальную апробацию доказанных теоретических положений.

Статья поступила в редакцию 02.08.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем). Воронеж: Издательство Воронежского государственного университета, 1997. 304 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Национальное образование, 2019. 368 с.
3. Горлова Н. А. Развитие личности обучающихся в образовательном процессе как педагогическая категория // Педагогика. 2020. № 1. С. 35–42.
4. Иванова М. Е. Банк педагогических данных как средство повышения педагогического профессионализма будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1998. 186 с.
5. Кузнецова В. Е. О возможностях трансформации инновационных форм очного обучения студентов бакалавриата в формат e-learning // Цифровое образование: новая реальность: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием / Чебоксары, 16 ноября 2020 г. Чебоксары: Среда, 2020. С. 107–112.
6. Кузнецова В. Е., Иванова М. Е., Старкова Е. Н. Об эффективности технологий цифровизации образовательной среды вуза // Современные вызовы образования и психология формирования личности: монография. Чебоксары: Среда, 2020. С. 16–23.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.
8. Мосиенко Л. В. Студенческая субкультура в образовательном пространстве вуза // Высшее образование сегодня. 2011. № 1. С. 25–28.
9. Петровский В. А. Деятельностное опосредствование межличностных отношений: феномены, сущность // Социальная психология и общество. 2011. Т. 2. № 1. С. 5–16.
10. Матюшкин А. М., Шумакова Н. Б., Юркевич В. С. Развитие творческой активности школьников / под ред. А. М. Матюшкина. Москва: Педагогика, 1991. 160 с.
11. Рабочая концепция одаренности / Ю. Д. Бабаева, А. В. Брушлинский, В. Н. Дружинин, И. И. Ильясов; отв. ред. Д. Б. Богоявленская; науч. ред. В. Д. Шадриков. Москва: Северный (Арктический) федеральный университет. Университетский лицей, 2003. 94 с.
12. Старкова Е. Н. Ценность образования в представлении студентов (на примере Московской области) // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований: сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения». Москва: Издательство Московского государственного областного университета, 2020. С. 1376–1379.
13. Теплов Б. М. Способности и одарённость // Проблемы индивидуальных различий. М.: Педагогика, 1961. С. 9–20.
14. Khlyzova I., Illarionova L., Ivanova M. Humanistic foundations of the teacher's professional activity in modern sociocultural conditions // E3S Web of Conferences. "Innovative Technologies in Science and Education". URL: <https://www.e3s-conferences.org> (дата обращения: 27.01.2021).

REFERENCES

1. Bespal'ko V. P. *Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem (Problemy i metody psihologo-pedagogicheskogo obespecheniya tekhnicheskikh obuchayushchih sistem)* [Fundamentals of the theory of pedagogical systems (Problems and methods of psychological and pedagogical support of technical training systems)], Voronezh, Voronezh State University Press, 1997. 304 p.
2. Vygotskij L. S. *Myshlenie i rech'* [Thinking and speech]. Moscow, National Education Publ., 2019. 368 p.
3. Gorlova N. A. [The development of the personality of students in the educational process as a pedagogical category]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2020, no. 1, pp. 35–42.

4. Ivanova M. E. *Bank pedagogicheskikh dannykh kak sredstvo povysheniya pedagogicheskogo professionalizma budushchih uchitelej: dis. ... kand. ped. nauk* [Bank of pedagogical data as a means of improving the pedagogical professionalism of future teachers: Cand. Sci. in Pedagogy]. Moscow, 1998. 186 p.
5. Kuznecova V. E. [On the possibilities of transforming innovative forms of full-time education of undergraduate students into the e-learning format]. In: *Cifrovoe obrazovanie: novaya real'nost': sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-metodicheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem / Cheboksary, 16 noyabrya 2020 g.* [Digital education: a new reality: a collection of materials of the All-Russian scientific and methodological conference with international participation / Cheboksary, November 16, 2020]. Cheboksary, Sreda Publ., 2020, pp. 107–112.
6. Kuznecova V. E., Ivanova M. E., Starkova E. N. [On the effectiveness of technologies for digitalization of the educational environment of the university]. In: *Sovremennye vyzovy obrazovaniya i psikhologiya formirovaniya lichnosti: monografiya* [Modern challenges of education and psychology of personality formation: monograph]. Cheboksary, Sreda Publ., 2020, pp. 16–23.
7. Leont'ev A. N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1977. 304 p.
8. Mosienko L. V. [Student subculture in the educational space of the university]. In: *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher education today], 2011, no. 1, pp. 25–28.
9. Petrovskij V. A. [Activity mediation of interpersonal relations: phenomena, essence]. In: *Social'naya psikhologiya i obshchestvo* [Social psychology and society], 2011, vol. 2, no. 1, pp. 5–16.
10. Matyushkin A. M., Shumakova N. B., Yurkevich V. S. *Razvitie tvorcheskoy aktivnosti shkol'nikov* [Development of creative activity of schoolchildren]. Moscow, Pedagogika Publ., 1991. 160 p.
11. Babaeva Yu. D., Brushlinskij A. V., Druzhinin V. N., Il'yasov I. I. *Rabochaya koncepciya odarenosti* [Working concept of giftedness]. Moscow, Northern (Arctic) Federal University. University Lyceum Publ., 2003. 94 p.
12. Starkova E. N. [The value of education in the minds of students (on the example of the Moscow region)]. In: *Aktual'nye problemy teorii i praktiki psikhologicheskikh, psichologo-pedagogicheskikh i pedagogicheskikh issledovanij: sbornik trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «XV Levitovskie chteniya»* [Actual problems of the theory and practice of psychological, psychological-pedagogical and pedagogical research: a collection of proceedings of the International Scientific and Practical Conference “XV Levitov Readings”]. Moscow, Publishing House of the Moscow Region State University, 2020, pp. 1376–1379.
13. Teplov B. M. [Abilities and giftedness]. In: *Problemy individual'nykh razlichij* [Problems of individual differences]. Moscow, Pedagogika Publ., 1961, pp. 9–20.
14. Khlyzova I., Illarionova L., Ivanova M. Humanistic foundations of the teacher's professional activity in modern sociocultural conditions. In: *E3S Web of Conferences. “Innovative Technologies in Science and Education”*. Available at: <https://www.e3s-conferences.org> (accessed: 27.01.2021).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Кузнецова Виктория Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Московского государственного областного университета;
e-mail: kuznetzowa_ve@mail.ru

Иванова Марина Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Московского государственного областного университета;
e-mail: marina298@mail.ru

Старкова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Московского государственного областного университета;
e-mail: star63@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Viktoriya E. Kuznetsova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Moscow Region State University,
e-mail: kuznetzowa_ve@mail.ru

Marina E. Ivanova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Moscow Region State University,
e-mail: marina298@mail.ru

Elena N. Starkova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of the Department of Pedagogy and modern educational technologies, Moscow Region State University,
e-mail: star63@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Кузнецова В. Е., Иванова М. Е., Старкова Е. Н. О возможностях применения SRH-технологии при работе с одарёнными детьми // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 46–56.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-46-56

FOR CITATION

Kuznetsova V. E., Ivanova M. E., Starkova E. N. On the possibilities of application of SRH technology when working with gifted children. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 46–56.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-46-56

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-57-66

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ ЕГО ПРЕПОДАВАНИЯ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Гущина Ю. А., Коренев А. А.

*Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
119991, г. Москва, ул. Ленинские горы, д. 1, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. Несмотря на хорошо изученную область языка для специальных целей (LSP), удивительно небольшое количество исследовательских работ посвящены разновидности языка, которая используется учителями и преподавателями непосредственно для проведения занятий по английскому языку. Можно констатировать, что на сегодняшний день в русскоязычном научном терминологическом поле отсутствует термин, который бы описывал и раскрывал содержание понятия «английский язык для специальных целей его преподавания».

Цель настоящего исследования заключается в вопросе выделения и рассмотрения особой разновидности ESP (English for Specific Purposes) – английского языка для специальных целей, в частности, ELTP (English for Language Teaching Purposes) – английского языка для специальных целей его преподавания.

Методы исследования. В статье дан краткий обзор ключевых взглядов исследователей по данной теме, а также приводятся и анализируются немногочисленные зарубежные дефиниции данного понятия.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость состоит в том, что впервые в отечественной науке предпринимается попытка переосмыслить и уточнить название и содержание англоязычного термина ELTP (English for Language Teaching Purposes), а также предложить соответствующий адекватный русскоязычный эквивалент. Теоретическая и практическая значимость исследования заключается в том, что данная работа не только вносит вклад в теорию английского языка для специальных целей, но и создаёт предпосылки для создания и апробации на практике модели английского языка для специальных целей его преподавания.

Результаты исследования. В отечественный научный оборот вводится термин, который выполняет номинативную и описательную функцию применительно к понятию «английский язык для специальных целей его преподавания».

Выводы. Исследование может помочь в дальнейшем изучении способов оптимизации теоретической и практической подготовки высококвалифицированных кадров в сфере преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: язык для специальных целей, английский язык для специальных целей, английский язык для специальных целей его преподавания, профессиональная подготовка учителя иностранного языка, профессионально-коммуникативная компетенция

ELTP AS A SUBJECT OF RESEARCH AND TEACHING

Y. Gushchina, A. Korenev

Lomonosov Moscow State University

ul. Leninskie Gory 1, Moscow, 119991, Russian Federation

Abstract

Relevance. Despite the well-studied area of Language for Specific Purposes (LSP), there is surprisingly insufficient amount of scientific papers on the special language used by teachers for conducting lessons of English. It can be stated that today the Russian scientific terminological-field lacks the term which could describe and disclose the content of the notion “English for Language Teaching Purposes”.

Aim of this article is to allocate and scrutinize special kind of ESP – English for Specific Purposes, in particular ELTP – English for Language Teaching Purposes.

Procedure and methods. The article makes a brief review of core scientific points of view on the subject, foreign scientific definitions and conceptual features of the notion are also given.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance lies in the fact that an attempt has been done for the first time to rethink and specify the name and content of the English term ELTP (English for Language Teaching Purposes), its appropriate Russian equivalent has also been introduced. Theoretical and practical significance of the research is that this work does not only contribute to the theory of English for Specific Purposes but creates prerequisites for developing and approbation the model of English for Language Teaching Purposes.

Results. The term, fulfilling a nominative and descriptive function for the notion “English for Language Teaching Purposes”, is introduced into the domestic scientific circulation.

Conclusions. The research may help further investigate the methods for optimizing the theoretical and practical preparation of highly qualified specialists in the sphere of teaching English.

Keywords: language for specific purposes, English for specific purposes, English for Language Teaching Purposes, professional preparation of the teacher of English, professional-communicative competence.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящий момент запрос на подготовку высококвалифицированных кадров в сфере обучения иностранным языкам обуславливает растущие требования, предъявляемые к подготовке учителей и преподавателей. Зачастую кроме методической и других видов подготовки перед языковыми педагогами (учителями и преподавателями иностранных языков) встаёт вопрос, связанный с тем, на каком уровне специалисты данного профиля должны владеть преподаваемым иностранным

языком. На это также направлены и многочисленные попытки регулирующих органов в сфере образования в разных государствах оценить уровень владения языком педагогов, которые в общем можно разделить на два подхода: оценивание с помощью имеющихся инструментов (например, международных или национальных экзаменов по иностранному языку и разработка специальных тестов для преподавателей иностранного языка (например, Spoken English Proficiency Test на Мальте и Language Proficiency Assessment

for Teachers в Гонконге). В то же время в используемых международных курсах обучения и оценивания, которые создавались для измерения уровня профессиональной компетенции учителей и преподавателей иностранного языка (таких, как, например, TKT, CELTA, DELTA, Trinity TESOL, Deutch Lehren Lernen) фокус смещён в сторону методических знаний и умений, а коммуникативным умениям преподавателей уделяется существенно меньше внимания.

Бесспорно, существуют традиционные трактовки понятия «уровень владения иностранным языком», закреплённые в таких авторитетных документах и организациях, как «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» (CEFR), «Американский Совет по вопросам преподавания иностранных языков» (ACTFL), «Европейская ассоциация экзаменационных советов по иностранным языкам» (ALTE), «Американский межведомственный круглый стол по вопросам языковой подготовки» (ILR), но эти определения полезны скорее для обучающихся. Мы же имеем дело с использованием английского языка для профессиональных целей, а именно педагогических. Удивительно, но даже в документе под названием «European Profile for Language Teacher Education»¹, который опирается на CEFR и представляет систему ориентиров для специалистов в сфере языкового образования и непосредственно описывает ключевые элементы подготовки учителей иностранных языков, речь идёт исключительно об общем уровне владения иностранным языком, не затрагивается профессионально-коммуникативный компонент владения им. В то же время, учителя и преподаватели иностранных языков должны регулярно решать целый ряд коммуникативных задач в классе и вне класса, с которыми специа-

листы в других областях едва ли сталкиваются [4; 8]. Таким образом, кажется логичным поставить вопрос о существовании особой профессионально-коммуникативной компетенции педагога-лингвиста и языка для специальных целей, который служит её реализации.

Проблема состоит в том, что на сегодняшний день сфера функционирования иностранного языка для специальных целей его преподавания недостаточно описана. Иными словами, нам не удалось найти конкретные, эмпирически обоснованные требования, предъявляемые к специфическим профессионально-коммуникативным умениям языковых педагогов. Как уже отмечалось в более ранних работах [6; 11], в настоящее время не существует полной и всесторонней модели использования преподавателями иностранного языка для специальных целей преподавания иностранного языка, т. е. нет описания того, в каких коммуникативных ситуациях какие коммуникативные задачи должен решать учитель иностранного языка, чтобы быть успешным в своей профессиональной деятельности. Более того, в русскоязычном терминологическом поле отсутствует сам термин, который бы, как минимум, выполнял номинативную и описательную функцию применительно к понятию «английский язык для специальных целей его преподавания» (при наличии терминов «язык делового общения», «английский язык для общения в сфере юриспруденции» и т. д.), не говоря уже о его характеристиках и отличительных чертах. Наиболее близко к определению данного понятия подходит школа профессора Е. Г. Таревой, проводя конференции и создавая публикации, посвящённые изучению педагогического дискурса [10]. В то же время язык профессиональной коммуникации как предмет остаётся компонентом профессиональной подготовки будущих учителей и преподавателей иностранного языка, в связи с чем встаёт вопрос о целях, задачах и содержании обучения в рамках данной дисциплины.

¹ Kelly M., Grenfell M. European Profile for Language Teacher Education [Электронный ресурс]. URL: <https://docenti.unimc.it/antonella.pascali/teaching/2019/21160/files/european-profile-for-language-teacher-education> (дата обращения: 10.10.2022).

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью качественной эмпирически обоснованной профессионально-коммуникативной подготовки будущих языковых педагогов и отсутствием теоретического представления, эмпирически обоснованной, общепринятой модели профессионально-коммуникативной компетенции, описания используемого специалистами в данной сфере языка для специальных целей. Данное противоречие серьёзно затрудняет отбор содержания обучения, направленного на профессиональное использование языка дисциплин в высших учебных заведениях.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. Основной целью данного исследования является вопрос выделения и рассмотрения особой разновидности ESP (English for Specific Purposes) – английского языка для специальных целей, в частности, английского языка для специальных целей его преподавания. Соответственно, в рамках настоящей статьи в наши задачи входит обзор и анализ существующих дефиниций данного термина, переосмысление и уточнение названия и содержания англоязычного термина, а также введение соответствующего русскоязычного термина-аналога.

Методология и методы исследования. В рамках представленной работы мы опирались на ретроспективный обзор ключевых взглядов исследователей по данной теме, а также детальный анализ существующих малочисленных зарубежных дефиниций, связанных с английским языком, используемым для педагогических целей. Проведя анализ более 30 отечественных и зарубежных публикаций по теме исследования, методом сплошной выборки мы выделили все имеющиеся определения «English for Teaching», «Английский язык для специальных целей обучения», «Английский язык для целей преподавания» и схожие определения по смыслу. Затем методами тематического диахронического и сопоставительного анализа было моде-

лировано развитие научных представлений об объекте исследования, определены основные подходы к определению английского языка для специальных целей его преподавания и смоделировано собственное определение уточнённого термина. Подобная методология теоретического анализа использовалась с подобными целями и ранее, в том числе и в цитируемых в данном исследовании работах [12; 13; 15; 20; 21; 22; 23].

Так, первое упоминание об английском языке для специальных целей его преподавания, мы находим в хрестоматийном труде Т. Хатчинсона и А. Уотерса [13, с. 17], где авторы, структурируя различные сферы английского языка для специальных целей графически, поместили на общую древовидную схему и такое понятие как «English for Teaching» или, если перевести дословно – «Английский язык для преподавания». Примечательно, что кроме рисунка в книге Т. Хатчинсона и А. Уотерса данная «ветвь» английского языка для специальных целей больше никак не комментируется. Более того, остаётся непонятным, имеется ли в данном случае в виду именно преподавание языка, либо же данная ветвь касается и других направлений педагогического общения.

Затем, уже в 1998 г., говоря о создании языковых курсов для будущих преподавателей английского языка, Д. Ричардз подчёркивает, что в данной ситуации мы имеем дело частным случаем LSP (языка для специальных целей), который подробно не описан в научной литературе [15, с. 18].

Далее, в начале 2000-х гг. в статье словенского исследователя У. Сешек фигурирует понятие «Teacher English» («учительский английский» – пер. авт.), который его автор также относит к специфической сфере английского языка для специальных целей, с точки зрения коммуникативных функций, частотности особых фраз, грамматических структур и т. п. [17, с. 229]. Нужно отметить, что широкого распространения данное именование не получило.

Тем не менее в зарубежном методическом сообществе продолжались предприниматься единичные попытки дать дефиницию концепту EFT (English for Teaching). Одно из определений звучит следующим образом: «...необходимые навыки, которые нужны преподавателю, чтобы подготовить и провести занятие в соответствии с учебным планом по английскому языку (обычно на основе государственных стандартов) таким образом, который узнаваем и понятен другим людям, говорящим на этом языке» [19, с. 5]. Как можно заметить, основное внимание сосредоточено на теоретической (методической) подготовке, в то время как нет ни слова о каких-либо конкретных профессионально-коммуникативных умениях преподавателя. С нашей точки зрения, данное определение достаточно пунктирно, оно едва ли способствует внесению ясности в специфику данного феномена.

Подчеркнём, что на сегодняшний момент в отечественной научной сфере ещё нет устоявшегося адекватного русскоязычного перевода или эквивалентного термина, соответствующего данной разновидности языка для специальных целей. Мы уделяем этому факту особое внимание ввиду того, что дословный перевод понятия «English For Teaching» может ввести в заблуждение, т. к. невольно может вызвать ассоциации с аббревиатурой ЕМІ (English as a Medium of Instruction – английский язык как средство обучения), что в корне неверно. Для того, чтобы избежать терминологической путаницы, разграничим два этих понятия. Мы придерживаемся мнения Е. Н. Солововой, которая проводит своеобразную разделительную линию между ЕМІ и ESP, и подчёркивает, что в случае с ЕМІ «английский язык не является целью обучения, а просто выступает рабочим языком», в то время как в случае с ESP, несмотря на то, что обучение ведётся на английском языке, всё же в центре изучения находится сам язык или, точнее говоря, «...изучение языковой специфики в узконаправленной области, как правило,

связанной с профессиональной деятельностью студента (настоящей или будущей)» [9, с. 145].

Несмотря на небольшое количество публикаций на эту тему, коллектив американских учёных в недавнем исследовании также использует термин EFT (English-For-Teaching), под которым они понимают одну из форм английского языка для специальных целей; кроме того, EFT, по их мнению, является одновременно и знанием («knowledge-for-teaching»), и языковым конструктором («classroom language»), с чем мы вполне согласны [12]. Помимо этого, авторы выделяют и ограничивают EFT тремя функциональными сферами:

- управление классом (managing the classroom);
- объяснение учебного материала (communicating lesson content);
- оценивание обучающихся и предоставление им обратной связи (assessing students and giving them feedback) [Там же, с. 34].

Если содержание теоретической части данного конструктора более или менее понятно, т. к. оно обеспечивается знаниями в сфере методики преподавания иностранного языка, то относительно второй части возникают некоторые вопросы. Как можно заметить, в ней американские учёные прибегают к такому термину, как «classroom language» (язык общения в классе). Мы считаем, что здесь также следует проявить осторожность, т. к. под ним может подразумеваться не только речь преподавателя, но и речь студентов во время занятий по иностранному языку. Соответственно, чтобы избежать недоразумений, нам кажется логичной опора на более конкретный термин «teacher talk» (речь учителя).

Данный термин закреплён в словаре, описывающем понятия из сферы преподавания иностранных языков и прикладной лингвистики, где под ним подразумевается «вид языка, который используют учителя в процессе обучения» [16, с. 588].

За последние три десятилетия концепт «teacher talk» привлёк к себе внима-

ние многих учёных, например, К. Линдхольм-Лири (2001), П. Сидхауса (2004), Р. Эллис&Баркхейзен (2005), Т. Райт (2005), и др., однако в их исследованиях основное внимание уделяется особенностям речевого взаимодействия в классе и речевых ходах между преподавателями и студентами.

Британский лингвист Р. Эллис считает, что речь учителя (*teacher talk*) – это вид специального языка, который используют учителя/преподаватели в классе, когда они обращаются к студентам, которые учат этот язык. [11, с. 145]. Дж. Синклер и Д. Брэзил определяют речь учителя как язык, который используется в классе для того, чтобы указать студентам ход дальнейших действий, объяснить, как нужно выполнять те или иные задания, и проверить, насколько студенты поняли, что им нужно делать [18]. С. Крашен понимает под данным термином язык, используемый в классе, который сопровождает упражнения и задания, а также объясняет их выполнение в рамках изучения иностранного языка, и используется для управления классом [14].

Как можно заметить, одним из существенных недостатков приведённых определений является неоднозначность использования термина «язык» при дефинировании данного понятия. Таким образом, чтобы внести некоторую ясность и избежать терминологических расхождений, в своём исследовании мы опираемся на фундаментальные труды научной школы филологического факультета Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова в сфере английского языка для специальных целей, и поэтому будем придерживаться терминологии, которая была использована в ключевых работах по теме такими авторами как Н. Б. Гвишиани, А. И. Комарова, И. М. Магидова, Т. Б. Назарова и др. Так, А. И. Комарова, говоря об английском языке для специальных целей использует формулировку «функциональная разновидность английского языка» или «особая разновидность языка, обладающая выраженными категориальными (понятийными и

языковыми) свойствами» [5, с. 12]. Слово сочетание «функциональная разновидность» отсылает нас к И. Р. Гальперину, который описывает функциональный стиль как систему взаимосвязанных языковых средств, служащих определённой цели в человеческом общении [1]. Мы имеем дело с системой языковых средств, принадлежащей к оформившейся сфере деятельности (обучение), ограниченной типичными ситуациями общения (объяснение учебного материала, формулирование заданий, проверка понимания и т.п.) и соответствующей предметной области (английский язык).

Результаты исследования и их обсуждение. Итак, на основании анализа рассмотренных нами зарубежных дефиниций и отечественной научной традиции в сфере английского языка для специальных целей, мы предлагаем своё определение данного термина. *ELTP (English For Language Teaching Purposes)* или «Английский язык для специальных целей его преподавания» – особая функциональная разновидность английского языка, используемая языковыми педагогами для эффективного взаимодействия с обучающимися во время педагогического процесса как в классе, на занятиях по иностранному языку, так и за его пределами, а также для решения типичных коммуникативных профессионально-педагогических задач и иных потребностей, свойственных данной профессии и обусловленных образовательным контекстом. Мы намеренно добавили в англоязычный эквивалент термина слово «*purposes*», чтобы подчеркнуть принадлежность к сфере языка для специальных целей, а также избежать нежелательных ассоциаций с ЕМІ.

Кроме того, мы сознательно используем словосочетание «функциональная разновидность», т. к. нам кажется, что в данной формулировке нужно сделать акцент на том, что каждая реплика преподавателя выполняет определённую функцию и служит для выполнения определённой коммуникативной задачи в рамках задан-

ной коммуникативной ситуации. Наконец, одной из особенностей данного определения является охват внеклассного контекста (неучтённого в проанализированных работах по теме), так как педагогическая деятельность также включает в себя внеаудиторную работу (предоставление письменной корректирующей обратной связи, составлении рубрик заданий, разработку курсов и тестов для обучающихся и т. п.).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Класс – это основное место, где обучающиеся могут непосредственно погрузиться в атмосферу изучаемого иностранного языка, не только при помощи учебных материалов, но также и при помощи языка, используемого преподавателем в классе. Соответственно, «адекватность речевого оформления учебных инструкций оказывает огромное влияние на эффективность реализации образовательного процесса...» [7, с. 139].

Представляется, что качество языка, используемого преподавателем, который в данном случае выступает в качестве ролевой модели использования иностранного языка, определяет успех учебного процесса и обладает особой важностью как для организации учебного процесса, так для процесса овладения иностранным языком в целом.

Как мы выяснили, ELTP является подвидом английского языка для специальных целей и включает в себя специфические языковые и речевые навыки и умения, которые нужны учителям и преподавателям английского для их профессиональной (пе-

дагогической) деятельности. Кроме того, на сегодняшний день существует потребность в создании и апробации на практике модели английского языка для педагогических целей. Несмотря на отсутствие большого количества материалов, посвящённых ELTP, многочисленные исследования в сфере английского языка для специальных целей с высокой долей вероятности могут помочь в создании и разработке модели обучения будущих языковых педагогов.

Безусловно, данная функциональная разновидность английского языка обладает собственными отличительными чертами и лингвистическими особенностями, которые представляют интерес для всестороннего изучения. Так, перспективу дальнейшего направления исследования составляет описание и стратификация пласта профессионально-ориентированной лексики, используемой в данной сфере (некоторые попытки уже были предприняты авторами в недавних работах [2; 3]), описание использования специфических грамматических структур, особых дискурсивных конструкций и речевых ходов, а также выделение перечня типичных профессионально-ориентированных ситуаций и соответствующих коммуникативных задач.

Наконец, ещё одним пунктом нашего исследования становится создание специального языкового курса для будущих преподавателей в рамках английского языка для специальных целей, точнее говоря, его особой разновидности – ELTP.

Статья поступила в редакцию 11.04.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. Москва: URSS, 2011. 375 с.
2. Гушина Ю. А. Профессиональная лексическая компетенция преподавателя иностранного языка: переосмысление понятия // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 191–197.
3. Гушина Ю. А. Лексический минимум для будущих преподавателей английского языка: опыт создания // Рема. 2021. № 4. С. 119–140.
4. Ершова Т. А., Корнев А. А. Использование интегрированных заданий на чтение и письменную речь для развития профессионально-коммуникативных и когнитивных умений студентов педагогических специальностей // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 1. С. 159–168.

5. Комарова А. И. Язык для специальных целей (LSP): теория и метод. Москва: Московская ассоциация лингвистов-практиков, 1996. 193 с.
6. Корнев А. А. Профессионально-коммуникативная компетенция преподавателя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2016. № 1. С. 56–60.
7. Корнев М. Д., Макарычева А. А. Формулирование заданий как профессионально-коммуникативное умение будущих преподавателей // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 4. С. 138–146.
8. Корнев А. А., Михайлова А. М. Профессионально-коммуникативная компетенция учителя английского языка в классе: описание и развитие // Иностранные языки в школе. 2019. № 3. С. 16–28.
9. Соловова Е. Н., Козлова З. А. Глобальный феномен “EMI” – английский язык как средство обучения // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2017. № 4. С. 144–149.
10. Тарева Е. Г., Викулова Л. Г. Культура речи учителя иностранного языка как основа педагогического мастерства: аналитический обзор материалов II Всероссийской конференции «Педагогический дискурс: качество речи учителя» / Москва, 27–29 марта 2020 г. // Иностранные языки в школе. 2020. № 8. С. 65–69.
11. Ellis R., Barkhuizen G. *Analyzing Learner Language*. Oxford: Oxford University Press, 2005. 416 p.
12. Ellis R. *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 2015. 376 p.
13. Freeman D. English-for-teaching: Rethinking teacher proficiency in the classroom // *ELT journal*. 2015. Vol. 69. № 2. P. 129–139.
14. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: a learning centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.
15. Krashen S. Second language acquisition // *Second Language Learning*. 1981. Vol. 3. № 7. P. 19–39.
16. Lindholm-Leary K. *Dual language education*. Bristol: Multilingual Matters, 2001. 384 p.
17. Richards J. C. *Beyond training: Perspectives on language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 228 p.
18. Richards J. C., Schmidt R. W. *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. London: Routledge, 2013. 658 p.
19. Seedhouse P. *The International Architecture of the Language Classroom: A Conversation Analysis Perspective*. New Jersey: Blackwell Publishing, 2004. 280 p.
20. Sešek U. “Teacher English”: Teacher’s Target Language Use as Cornerstone of Successful Language Teaching // *ELOPE: English language overseas perspectives and enquiries*. 2005. Vol. 2. № 1-2. P. 223–230.
21. Sinclair J. M. H., Brazil D. *Teacher talk*. Oxford: Oxford University Press, 1982. 174 p.
22. Wright T. *Classroom Management in Language Education*. New York: Palgrave Macmillan, 2005. 497 p.
23. Young J. W. A design framework for the ELTeach program assessments [Электронный ресурс] // ETS Research Report Series. 2014. № 2. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com> (дата обращения: 10.10.2021).

REFERENCES

1. Galperin I. R. *Ocherki po stilistike angliiskogo yazyka* [Stylistics]. Moscow, 2012. 462 p.
2. Gushchina Y. A. [Professional lexical competence of a language teacher: revising the concept]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and cross-cultural communication], 2020, no. 4, pp. 191–197.
3. Gushchina Y. A. [Selecting professionally-oriented vocabulary for pre-service English language teachers: the essential ELT word list]. In: *Rema* [Rhema], 2021, no. 4, pp. 119–140.
4. Ershova T. A., Korenev A. A. [Integrated Reading and Writing Tasks for the Development of Trainee Teachers' Professional Communicative and Cognitive Skills]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and cross-cultural communication], 2016, no. 1, pp. 159–168.

5. Komarova A. I. *Yazyk dlya spetsial'nykh tselei (LSP): teoriya i metod* [Language for specific purposes (LSP): theory and method]. Moscow, Moscow Association of Practitioner Linguists Publ., 1996. 193 p.
6. Korenev A. A. [Language teacher's professional communicative competence: language for specific purposes of teaching]. In: *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2016, no. 1, pp. 55–60.
7. Korenev A. A. Makarycheva A. A. [Formulation of tasks as a professional and communicative skill of future teachers]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*, [Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and cross-cultural communication], 2017, no. 4, pp. 138–145.
8. Korenev A. A., Mikhailova A. M. [English teacher's professional communicative competence in the classroom: description and development]. In: *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2019, no. 3, pp. 16–28.
9. Solovova E. N., Kozlova Z. N. [Global phenomenon “EMI” – English as a means of learning]. In: *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya* [Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education], 2017, no. 4, pp. 144–149.
10. Tareva E. G., Vikulova L. G. [A foreign language teacher speech culture as the basis of pedagogical proficiency: an analytical review of the 20th all-Russia conference proceedings on the topic “Pedagogical discourse: the quality of teachers speech” / Moscow, March 27–29, 2020)]. In: *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2020, no. 8, pp. 65–69.
11. Ellis R., Barkhuizen G. *Analyzing Learner Language*. Oxford, Oxford University Press, 2005. 416 p.
12. Ellis R. *Understanding second language acquisition*. Oxford, Oxford University Press, 2015. 376 p.
13. Freeman D. English-for-teaching: Rethinking teacher proficiency in the classroom. In: *ELT journal*, 2015, vol. 69, no. 2, pp. 129–139.
14. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: a learning centered approach*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987. 183 p.
15. Krashen S. Second language acquisition. In: *Second Language Learning*, 1981, vol. 3, no. 7, pp. 19–39.
16. Lindholm-Leary K. *Dual language education*. Bristol, Multilingual Matters, 2001. 384 p.
17. Richards J. C. *Beyond training: Perspectives on language teacher education*. Cambridge, Cambridge University Press, 1998. 228 p.
18. Richards J. C., Schmidt R. W. *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. London, Routledge, 2013. 658 p.
19. Seedhouse P. *The International Architecture of the Language Classroom: A Conversation Analysis Perspective*. New Jersey, Blackwell Publishing, 2004. 280 p.
20. Sešek U. “Teacher English”: Teacher's Target Language Use as Cornerstone of Successful Language Teaching. In: *ELOPE: English language overseas perspectives and enquiries*, 2005, vol. 2, no. 1-2, pp. 223–230.
21. Sinclair J. M. H., Brazil D. *Teacher talk*. Oxford, Oxford University Press, 1982. 174 p.
22. Wright T. *Classroom Management in Language Education*. New York, Palgrave Macmillan, 2005. 497 p.
23. Young J. W. A design framework for the ELTeach program assessments. In: *ETS Research Report Series*, 2014, no. 2. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com> (accessed: 10.10.2021).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Корнев Алексей Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова;
e-mail: studywithkorenev@gmail.com

Гущина Юлия Александровна – преподаватель кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова;
e-mail: gushchina.msu@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Alexey A. Korenev – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Faculty of Foreign languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University;
e-mail: studywithkorenev@gmail.com

Yuliya A. Gushchina – Lecturer, Faculty of Foreign languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University;
e-mail: gushchina.msu@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Гущина Ю. А., Корнев А. А. Английский язык для специальных целей его преподавания как предмет исследования и обучения // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 57–66.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-57-66

FOR CITATION

Gushchina Yu. A., Korenev A. A. “ELTP as a subject of research and teaching”. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 4, pp. 57–66.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-57-66

УДК 811

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-67-76

АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК ИРАНСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ УПОТРЕБЛЕНИИ РУССКИХ КРАТКИХ И ПОЛНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

Ибрагимшарифи Ш., Тайебианпур Ф.

Исфаханский университет

8174673441, г. Исфахан, пл. Азади, д. 1, Исламская республика Иран

Аннотация

Актуальность исследования вызвана важностью анализа речевых ошибок при определении методов обучения в условиях отсутствия языковой среды.

Цель – раскрыть типичные ошибки использования иранскими студентами полных и кратких прилагательных и обозначить методику их преодоления.

Методы исследования. При проведении исследования применены метод анализа данных ассоциативного эксперимента для выявления языковых ошибок и сопоставительный метод.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Авторами впервые проанализированы ошибки, возникающие при употреблении русских кратких прилагательных на уроках РКИ в иранской аудитории, и предложены рекомендации для их преодоления.

Результаты исследования. В ходе исследования были проанализированы и классифицированы ошибки иранских студентов при выборе кратких и полных форм русских прилагательных на основе сопоставления грамматики русского и персидского языков и определена роль интерференции.

Выводы. В статье авторы выявили, что неправильное определение синтаксической роли прилагательного в предложении, неправильное понимание значений полных и кратких форм одного и того же прилагательного и неверная интерпретация главных грамматических правил, связанных с русскими прилагательными, являются основной причиной возникновения ошибок в речи иранских студентов.

Ключевые слова: имя прилагательное, форма прилагательного, интерференция, речевая ошибка, русский язык, персидский язык

ANALYSIS OF COMMON MISTAKES MADE BY IRANIAN STUDENTS IN THE USE OF RUSSIAN SHORT AND FULL ADJECTIVES

Sh. Ebrahimsharifi, F. Tayebianpour

University of Isfahan

Azadi square, Iran, 8174673441, Isfahan, Islamic Republic of Iran

Abstract

Relevance. The relevance of the study is due to the important role of the analysis of speech mistakes in finding the teaching methods in the absence of a language environment.

Aim. To disclose common mistakes made by Iranian students when choosing full and short adjectives in speech in order to overcome them.

Research methods. During the study have been applied methods of data analysis of the associative experiment for identification of language mistakes and comparative method.

Scientific novelty and/or theoretical and practical significance. The authors for the first time analyzed the mistakes in the use of Russian short adjectives at Russian as a foreign language lessons in an Iranian audience and recommendations to overcome them.

Research results. During the study the mistakes made by Iranian students when choosing short and full forms of Russian adjectives based on a comparison of the grammar of Russian and Persian languages and defined the role of interference are analyzed and classified.

Conclusions. In the article, the authors found that the failure to find the syntactic role of the adjective in the sentence, failure to understand the meanings of the full and short forms of the same adjective and inappropriate generalization of the main grammatical rules about Russian adjectives are the most important cause of mistakes in the speech of Iranian students.

Keywords. Adjective, adjective form, interference, speech mistake, Russian language, Persian language

ВВЕДЕНИЕ

Овладеть иностранным языком как средством общения невозможно без знания грамматики. Это положение особенно актуально для русского языка, т. к. он принадлежит к числу флективных языков с разветвлённой предложно-падежной и видовременной системой и обладает сложной синтаксической системой, специфическими особенностями порядка слов в предложении др. [3, с. 168]. В условиях изучения иностранного языка умения и навыки владения родным языком влияют на формирование умений и навыков иностранного языка. Чем больше различие в системах родного и иностранного языков, тем вероятнее возможность возникновения ошибок при употреблении иностранного языка. Одной из важных причин проявления языковых ошибок является «давление» системы родного языка. «Отклонения от норм второго языка под влиянием родного в письменной и устной речи билингва называется интерференцией»¹. Выделяются три типа интерферентных явлений:

1) недифференциация признаков (при наличии дифференциальных признаков в неродном языке и их отсутствии в родном);

2) сверхдифференциация (при наличии дифференциальных признаков в родном и их отсутствии в неродном языке);

3) реинтерпретация языковых фактов (при наличии разных дифференциальных признаков в обоих языках в одних и тех же позициях)². В зависимости от уровня, на который воздействуют структуры родного языка, часто выделяют фонетическую, грамматическую, лексико-семантическую интерференцию. Грамматическая интерференция, в свою очередь, по словам О. А. Крапивкиной, может проявляться на трёх уровнях: «морфологическом, синтаксическом и пунктуационном» [2, с. 116].

Решение проблемы преодоления межъязыковых интерференций является прикладной задачей сопоставительной лингвистики, а метод сопоставления строя разных языков можно использовать для её решения. Р. П. Мильруд и Н. Н. Кондакова указывают на то, что сложность для учащихся представляют как полностью различные, так и частично схожие в родном и изучаемом языках явления. Они убедились в том, что полностью различные явления легче усваиваются, а усвоение частичных сходств между языковыми системами, напротив, характеризуется сложностью и нестабильностью установления связей меж-

¹ Жеребило Т. В. Термины и понятия лингвистики: общее языкознание. Социолингвистика: Словарь-справочник. Назрань: Пилигрим, 2011. С. 124.

² Жеребило Т. В. Термины и понятия лингвистики: общее языкознание. Социолингвистика: Словарь-справочник. Назрань: Пилигрим, 2011. С. 124.

ду языковыми элементами, значительным количеством ошибок в речи учащихся на всём протяжении изучения материала, постоянными проявлениями интерференции родного языка [4, с. 129].

Роль и влияние родного языка в преподавании иностранных языков и эффективность сравнительно-сопоставительного подхода в выявлении возможных трудностей и ошибок в процессе обучения иностранным языкам неоднократно исследовались методистами. Они признают, что объяснение нового материала с учётом возможных трудностей и ошибок – самый ёмкий способ подачи языкового материала, который может обеспечить максимальный эффект [3, с. 33]. И. Э. Ярмакеев и др. провели эксперимент, связанный с рациональным использованием родного языка в процессе обучения иностранным языкам и доказали, что рациональное включение родного языка значительно увеличивает количество усваиваемого языкового (лексического и грамматического) материала, и реализация принципа учёта родного языка в обучении иностранному языку грамматико-переводным и сознательно-сопоставительными методами приводит к более глубокому пониманию изучаемого и родного языков [9, с. 105; 110]. С. С. Буркова отмечает, что принцип опоры на родной язык предполагает рациональное использование приёмов сопоставления и перевода на практических занятиях по иностранному языку. Система упражнений должна включать как одноязычные, так и двуязычные задания. В этом случае она будет способствовать формированию иноязычного речевого стереотипа [1, с. 150].

Русский язык считается флективным языком синтетического строя, а персидский – аналитическим языком флективного строя. Различие в системе этих языков наблюдается на всех языковых уровнях. Опыт изучения русского языка носителями персидского языка и его преподавания в иранской аудитории показывает, что грамматическая интерференция именно на морфологическом уровне ярко прояв-

ляется в иранской аудитории. Под термином «морфологическая интерференция» мы имеем в виду «неправильное употребление грамматических форм в речи на неродном языке в связи с несоответствием их с формами в родном языке субъекта речи»¹.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. Одной из сложных для освоения тем для иранских студентов на уроках РКИ является тема «Имя прилагательное», в том числе образование и употребление кратких форм этой части речи. В персидском языке, в отличие от русского, прилагательное не обладает определённой грамматической и морфологической формой. Прилагательные имеют омонимичные формы, выраженные наречиями и существительными, значение которых устанавливается исходя из контекста предложения. В русском языке краткие прилагательные сохраняют высокую активность употребления: они имеют категории числа, рода, и выполняют, как глагол, функцию сказуемого. В то же время в персидском языке прилагательное имеет лишь полную неизменяемую форму и выполняет функцию определения, при этом в сочетании с глаголом-связкой оно входит в состав именной части сказуемого.

Сопоставительное изучение систем прилагательных в русском и персидском языках привлекло внимание таких иранских исследователей, как М. Р. Мохаммади и другие [5], Р. Хасан-заде [7; 8], Х. Голами и М. Дехгани Халили [10], в результате чего написан ряд работ, описывающих систему прилагательных в русском и персидском языках в сопоставительном аспекте. Единственная работа, в которой изучаются ошибки, возникающие при употреблении русских прилагательных в иранской аудитории, принадлежит Х. Сиями [6]. Автор ограничился тем, что указал на возможность возникновения ошибок при

¹ Панькин В. М., Филиппов А. В. Языковые контакты: краткий словарь. Москва: Наука, 2011. С. 78.

использовании полных и кратких прилагательных, не определил виды ошибок и не проанализировал их. Данная статья является первой попыткой выявления и анализа ошибок иранских студентов, возникающих при употреблении русских полных и кратких прилагательных.

Методология и методы исследования. Авторы стараются показать, как родной язык может помочь избежать ошибок, и с опорой на сознательное сопоставление этих конструкций предлагают систему двуязычных упражнений, разработанных для того, чтобы уменьшить количество ошибок в иранской аудитории, изучающей РКИ. При проведении исследования применены методы анализа данных ассоциативного эксперимента для выявления языковых ошибок и сопоставительный метод. Анализ речевых ошибок и, следовательно, способы их устранения в процессе овладения иностранным языком, особенно в условиях отсутствия языковой среды рядом с учётом различительных черт родного и изучаемого языков, могут стать важной опорой для разработки стратегий преодоления.

Организация исследования и ход работы. Прилагательному в персидском языке не характерны такие характеристики как согласование с существительным, наличие кратких форм и функции предиката в предложении. Ясно, что при этих дифференциальных признаках обучение использованию русских прилагательных в иранской аудитории сопровождается трудностями. Чтобы выявить ошибки персоязычных студентов, авторы провели свободный ассоциативный эксперимент. Участниками эксперимента стали студенты четвёртого курса кафедры русского языка в Исфаханском университете. Все испытуемые ранее успешно прошли тему «Прилагательные в русском языке», т. е. им в той или иной степени были известны правила образования и употребления разных форм русских прилагательных. Примеры для исследования были отобраны из книги «Практикум по русской грамматике:

в 2 ч.». В инструкции по выполнению задания было указано, что испытуемым следует выбирать подходящую форму и что время выполнения не ограничено. Составлен список из 34 заданий:

- Река так (широкая-широка), что её невозможно переплыть.
- (Холодная-холодна) осенняя погода.
- Я уважаю людей, (верных-верны) своим принципам.
- Этот вопрос такой (трудный-труден)!
- Она очень (активная-активна).
- Это книги (нужные-нужны-нужно) всем.
- Вход (свободный-свободен т.е. бесплатно).
- Разговор становился для неё (неприятный-не приятен).
- Фрукты всегда (полезные-полезны).
- Все, что вам (необходимое-необходимо), там есть.
- Многое в жизни (удивительное-удивительно).
- Вчера его видели (весёлым-весел).
- Это мальчик, (способный-способен) к языкам.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ полученных ответов позволяет выделить следующие типы ошибок.

1. **Ошибки, возникающие из-за недифференциации согласованных указательных местоимений.** В персидском языке для указания на находящийся поблизости объект употребляется указательное местоимение این – *ин*, и для указания на находящийся далеко объект употребляется указательное местоимение آن – *ан*, заменяющие существительные. В то же время в персидском языке существуют омонимичные по форме указательные прилагательные این – *ин* 'этот/эта/это/эти' и آن – *ан* 'тот/та/то/те', стоящие перед существительными, но не согласующиеся с ними согласно грамматическим нормам персидского языка.

Эти омонимичные формы выделяются с помощью подставления существительного, ср.: این کتاب جالب است – *ин кэтаб ждálэб аст* – эта книга интересна, где این – *ин* –

прилагательное, образующее с существительным словосочетание (*ин+кэтаб*) и *این کتاب است* – *ин кэтаб аст* – это книга, где *این* – *ин* – указательное местоимение, не образующее с существительным *кэтаб* (книга) словосочетание. С другой стороны, в персидском языке сочетание существительного, прилагательного или наречия с глаголом-связкой (чаще всего *-аст* и его соответствующими формами) образует составное именное сказуемое. С самого начала обучения русскому языку персоязычные студенты воспринимают русское местоимение только как указательное и привыкают к тому, что при переводе предложений типа: «Это книга. Это дом» нельзя делать дословный перевод (*این کتاب* – *ин кэтаб* (эта книга) или *این خانه* – *ин ханэ* (этот дом)), и надо включить глагол-связку *است* – *аст* (*ин ... аст*). В то же время, хотя сочетания типа: «эта книга..., этот дом...» не являются предложением и не требуют включения глагола-связки при переводе, они тоже воспринимаются персоязычными студентами как сочетание указательного местоимения *ин* и глагола-связки *аст* (*ин ... аст*). В персидской языковой картине мира предложения типа «Эта книга очень интересна/интересная», «Это книга очень интересная» или «Это очень интересная книга» и сочетание «Эта очень интересная книга», требующие распространения предикатом, воспринимаются и переводятся одинаково «*این کتاب بسیار جالب است* – *ин кэтаб бэсйар джалэб аст*».

Неправильное определение синтаксической роли прилагательного (это согласованное определение или составное именное сказуемое?) приведёт к созданию такого предложения: «Это книга очень интересна / Это книга очень интересно». Уверенность в том, что в предикате возможна только краткая форма, приведёт к тому, что учащиеся начнут считать предложение типа «Эта книга очень интересная» неправильным. При этом предложения «Это книга очень интересная» и «Это очень интересная книга» различаются коммуникативной целью автора/говорящего, но это

студентами не воспринимается и не отражается в персидском переводе. Когда речь идёт о сочетании «указательное местоимение + существительное среднего рода», действие усложняется. С точки зрения персов, нет никакого различия между функциями местоимения «это» в подобных предложениях: «Это письмо» (*این نامه است* – *ин намэ аст*) и «Это письмо моё» (*این نامه من است* – *ин намэйэ ман аст*). Здесь частичное сходство приведёт к неправильному установлению связи языковых элементов. Опираясь на анализ соответствующего типа ошибки, мы предлагаем следующую последовательность введения грамматического материала:

а) объяснение того, в чём состоят различия омонимичных форм указательных местоимений и указательных прилагательных в персидском языке и определение членов предложения в простых примерах. Выполнение упражнений типа:

– Определите синтаксическую роль выделенных слов: 1. – *Ин хāнэ, āн хāнэ*; 2. – *Ин кэтāб аст; Āн хāнэ аст*; 3. – *Ин кэтāб джāдэб аст; Āн хāнэ зибā аст*.

б) сравнение персидских омонимичных форм с согласованными русскими указательными местоимениями. Выполнение упражнений типа:

– Сравните следующие русские и персидские конструкции:

1. – *эта книга, тот дом, это сочинение*;
2. – *Ин кэтāб, āн хāнэ, ин энийā*; 3. – *Это книга. Это дом. Это сочинение. Это моё сочинение. Это сочинение моё, а не твоё*.
4. – *Ин кэтāб аст. Āн хāнэ аст. Ин энийā аст*.

в) определение синтаксических функций указательных местоимений и прилагательных в русских и персидских примерах. Выполнение упражнений типа:

– Переведите следующие предложения на персидский язык. Определите синтаксическую роль прилагательных в каждом из них:

1. *Это интересная книга*; 2. *Это книга интересная*; 3. *Эта книга интересная*; 4. *Эта книга интересна*.

г) решение упражнений, в которых в роли предиката возможно использование обеих форм прилагательных. Выполнение упражнений типа:

– В каких случаях прилагательное может быть употреблено в обеих формах?

1. Эта работа (трудна-трудная). 2. Анна очень (умная-умна). 3. Текст (сложный-сложен). 4. Не всякая встреча (приятная-приятна). 5. Это (прекрасное-прекрасно); 6. Это город очень (красивый-красив).

2. Иногда встречаются такие ошибки в речи персоязычных студентов: Этот фильм/эта книга/ это сочинение интересно*/скучно*/долго*. Эти ошибки возникают из-за наличия омонимичных наречий наряду с качественными прилагательными в персидском языке, например, в словосочетании فیلم جالب – фильм джалэб (интересный фильм) слово джалэб является прилагательным и играет роль определения, но в словосочетании جالب آواز خواندن – джалэб āvāz-xāndan (интересно петь) слово джалэб является наречием. В предложении فیلم جالب است – фильм джалэб аст (фильм интересен) слово джалэб в сочетании с глаголом-связкой аст является предикатом, но в предложении او جالب آواز می خواند – у джалэб āvāz михāнад (он поёт интересно) является обстоятельством.

Эти омонимичные формы в персидском языке выделяются через выявление их синтаксической функции в предложении или словосочетании (какое слово они определяют: существительное или глагол?). Большинство русских наречий оканчивается на гласный -о, который по форме омонимичен с краткими прилагательными среднего рода. В указанных примерах персоязычные студенты из-за сверхдифференциации по ошибке выбирают наречие в роли предиката. Чтобы избежать таких ошибок, предлагается следующая последовательность введения грамматического материала. Необходимо:

а) объяснить студентам различие омонимичных форм прилагательных и наречий в персидском языке и указать на

синтаксическую роль каждого из них. Упражнения типа:

– Определите синтаксическую роль выделенных слов:

1. Сэдāйэ боланд, парэшиэ сари, соāлэ сахт; 2. Боланд(/бā сэдāйэ боланд) мотāлэ кардāн, сари пичидан, соāлэ сахт порсидан, сахт(/бэ сахти) соāл порсидан.

б) объяснить различие омонимичных форм кратких прилагательных среднего рода и наречий в русском языке и указать на синтаксическую роль каждого из них. Упражнения типа:

– Объясните, какие выделенные слова являются краткими прилагательными.

1. Громко читать, быстро бегать, приятное слово; 2. Машина быстро уехала; Это прекрасно и интересно; Вообразить трудно; Ощущение свободы приятно; Слово понятно; Изучение иностранных языков интересно.

в) выполнить параллельное сравнение указанных конструкций в обоих языках. Упражнения типа:

– Переведите следующие предложения на персидском языке. Определите синтаксическую роль слов, оканчивающихся на -о. Определите, какую синтаксическую роль они выполняют в переведённых предложениях:

1 Ощущение свободы приятно; 2 Он пишет красиво; 3 Это здание великолепно; 4 Она плачет громко; 5 Задание трудно.

3. Ошибки, возникающие из-за нестандартной позиции прилагательных. Персидскому языку не характерен свободный порядок слов, и в нём прилагательное всегда стоит после существительного (ср.: داستان خنده دار – дāстāнэ хандэдār (смешной рассказ), где хандэдār – прилагательное), но для русского языка типично употребление прилагательного перед существительным, и в то же время порядок слов свободен, благодаря чему возможно сочетание типа: Я уважаю людей, верных своим принципам. Тиха украинская ночь. Таким образом, когда персоязычные студенты встречаются с такими предложениями, как например: Это способ приготовления кофе, который популярен в нашей

стране; Этот мальчик, способный к языкам, стал прекрасным переводчиком; Это мальчик, способный к языкам, они не могут определить синтаксическую роль прилагательных, и с учётом того, что придаточному предложению нужен предикат, выбирают краткую форму. Отсюда такие ошибки: Этот мальчик, способен к языкам, стал прекрасным переводчиком; Это мальчик, способен к языкам; Я уважаю людей, верны своим принципам. Ошибка в выборе формы прилагательного в предложении: «Тихая украинская ночь» возникает из-за того, что не учитывается тип предложения (невосклицательное) и неправильно определяется синтаксическая роль прилагательного из-за инверсии. В этих примерах реинтерпретация языковых фактов привела к появлению речевых ошибок. Чтобы их избежать, следует привлекать внимание студентов: а) к форме местоимения *это*; б) различию конструкции с прилагательным,

стоящим в постпозиции в сочетании с относительным местоимением *который* и без него; в) различию конструкции с прилагательным, стоящим в препозиции к субъекту, имеющему при себе определение и стоящим в постпозиции (при прямом порядке слов); г) к структуре восклицательных предложений; д) синтаксическому разбору простого предложения с инверсией. Предлагаются упражнения типа:

– Определите синтаксическую роль выделенных частей:

1. Это мальчик, который задал мне вопрос; 2. Этот мальчик, который задал мне вопрос, умный; 3. Я уважаю людей, верных своим принципам; 4. Верные своим принципам люди уважаемы всеми; 5. Это люди, дорогие для меня.

– Прочитайте данные предложения. Обратите внимание на структуру повествовательных и восклицательных предложений и знаки препинания.

Прекрасная погода!

Какая прекрасная осенняя погода!

Погода прекрасная/прекрасна.

Прекрасна погода.

Прекрасная погода полезна для здоровья.

Чэ хавāйэ пāки!

Аджаб хавāйэ пāйизийэ пāки!

Хавā пāк аст.

Хавā пāк аст.

Хавāйэ пāк барāйэ салāмати мофид аст.

– Определите синтаксическую роль частей речи. Обратите внимание на роль прилагательных.

1. Это книги, нужные всем; 2. Спорт – дело полезное.

4. Ошибки, возникающие из-за различия в значении кратких и полных форм прилагательных. Персидской языковой картине мира чужды и краткая форма прилагательного, и её семантика. Персоязычные студенты на уроках по грамматике русского языка знакомятся с тем, что полная форма прилагательного в русском языке указывает на постоянный признак, а краткая форма – на временный, и наличие ограничителя в предложении является признаком непостоянности признака (*трудный вопрос* и *вопрос труден для меня*). Именно поэтому, когда встречаются

предложения типа: *Фрукты всегда (полезные-полезны)*; *Она очень (активная-активна)*; *Каждая проблема (важная-важна)*, студенты ошибочно выбирают полную форму. Они воспринимают признак как постоянный при присутствии слов *очень*, *каждая*, *всегда* и, когда речь идёт о таких сочетаниях, как, например: *Вход (свободный-свободен / в значении «бесплатно»)*; *Книга (нужная- нужна / в значении «полезная») и т.п.* определять значение прилагательных для студентов становится трудной задачей. Во всех этих примерах недифференциация признаков приведёт к ошибке. Авторам кажется, что объяснение расхождения в семантике форм прилагательных и указание на характер субъекта и его влияние на отбор форм прилагательных в рамках упражнения – единствен-

ный путь для преодоления таких ошибок. Предлагается упражнения типа:

– Прочитайте следующие предложения. Объясните значение прилагательных.

1. Он долго болел, но он поправился; 2. Мальчик всё время бежит по двору. Он очень живой; 3. Антон не женат. Он одинокий; 4. Анна испытывает чувство одиночества. Она одинока.

– Прочитайте примеры, приведённые ниже. Обратите внимание на форму прилагательных. Объясните, почему прилагательные употреблены в полной и/или краткой форме

1. Вопрос не понятен/не понятный. Много в мире не понятно; 2. Человек уникален/уникальный. Каждый человек уникален; 3. Народные мелодии прекрасны/прекрасные. Народные мелодии всегда прекрасны. Все народные мелодии всегда прекрасны; 4. Анна всегда активная. Она всегда активна.

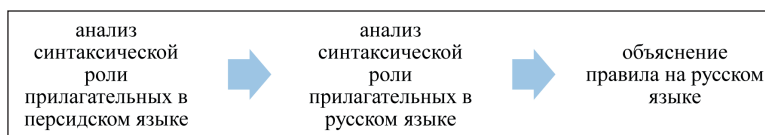
5. Недодифференциация признаков тоже приводит к возникновению таких ошибок: *Разговор становился для неё не приятен* (вместо неприятный); *Вчера он был весел* (вместо весёлый); *Этот вопрос так труден* (вместо трудный)!; *Река такая широкая* (вместо широка), что её невозможно переплыть. и т. п. В первом предложении можно и сделать вывод, что неуместное обобщение одного грамматического правила т. е. наличие ограничителя качества (для неё) введёт студентов в заблуждение, но в других примерах незнание правил употребления соответствующих форм прилагательных является ошибочным. Как указано в 4 пункте, единственный путь для преодоления ошибок здесь – объяснение соответствующих правил, влияющих на отбор форм прилагательных. Предлагаются упражнения типа:

– Прочитайте примеры, приведённые ниже. Объясните, почему прилагательные употреблены в полной и/или краткой форме.

1. *Погода прекрасна/прекрасная*; 2. *Погода становилась/станет прекрасной/прекрасна*; 3. *Фильм интересен*; 4. *Фильм оказался интересен/интересным*; 5. *Он весел*; 6. *Он пришёл домой весёлый/весел*; 7. *Она красива*; 8. *Она такая красивая*! 9. *Она так красива*!

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Различие систем прилагательного в русском и персидском языках привело к сложностям при её изучении иранскими студентами. Кроме трудностей, связанных с согласованием прилагательных в русском языке, и трудностей при образовании кратких форм, выбор кратких и полных форм всегда является уязвимым местом для персоязычных студентов. Анализ соответствующих речевых ошибок как наиболее типичных на уроках РКИ в иранской аудитории показывает, что все три типа интерференции т. е. недодифференциация, свёрхдифференциация и реинтерпретация языковых фактов играют важную роль в проявлении ошибок в речи иранских студентов, чем объясняется трудность этой темы. Опираясь на анализ ошибок, сознательное сопоставление прилагательных в русском и персидском языках и учёт типов интерференций, авторы пришли к выводу, что объяснение омонимичных прилагательных-местоимений в персидском, омонимичных прилагательных-наречий в русском и концентрация внимания на синтаксический разбор предложений и выявление синтаксической роли прилагательных в обоих языках в большей степени помогает уменьшить ошибки. Учитывая вышеуказанное, авторы предлагают следующую последовательность презентации учебного материала:



Статья поступила в редакцию 05.09.22

ЛИТЕРАТУРА

1. Буркова С. С. Принцип опоры на родной язык в процессе обучения иностранному языку // Молодой учёный. 2021. № 5 (347). С. 149–151.
2. Крапивкина О. А. Языковая интерференция как источник ошибок в научно-техническом переводе // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2015. № 6. С. 115–118.
3. Крючкова Л. С., Мощинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие. М.: Флинта, 2020. 480 с.
4. Мильруд Р. П., Кондакова Н. Н. Теории ошибок в методике обучения иностранному языку // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2005. № 1 (7). С. 128–134.
5. Мохаммади М. Р., Алиари Шурехдели М., Зареи М. Грамматические способы выражения управления русских прилагательных, словообразовательно соотносительных с глаголом в персидском языке // Исследовательский журнал русского языка и литературы. 2015. № 2 (5). С. 77–94.
6. Сиями Х. Неудачи употребления прилагательных в русской речи иранскими учащимися // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1 (74). С. 405–407.
7. Хасан-заде Р. Изучение языковых особенностей русских имён прилагательных с учётом родного языка учащихся в иранской аудитории // Филологические науки в Московском государственном институте международных отношений. 2019. № 19 (3). С. 100–109.
8. Хасан-заде Р. Лингвистический анализ имён прилагательных в русском языке в процессе их изучения в иранской аудитории // Актуальные вопросы филологических наук: материалы VI Международной научной конференции. Краснодар: Новация, 2019. С. 5–9.
9. Ярмакеев И. Э., Пименова Т. С., Абдрафикова А. Р. Роль родного языка в изучении иностранных языков: новый ракурс // Общество. Коммуникация. Образование. 2021. Т. 12. № 1. С. 113–140.
10. غلامی حسین، دهقان خلیلی مرّده، بررسی صفت های کوتاه در مقایسه با صفت های بلند در زبان روسی // دوفصلنامه علمی پژوهشی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء. 1392. ص. 141–123.

REFERENCES

1. Burkova S. S. [The principle of relying on the native language in the process of teaching a foreign language]. In: *Molodoy uchyonyj* [Young Scientist], 2021, no. 5 (347), pp. 149–151.
2. Krapivkina O. A. [Language interference as a source of errors in scientific and technical translation]. In: *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova* [Bulletin of Kostroma State University named after N. A. Nekrasov], 2015, no. 6, pp. 115–118.
3. Kryuchkova L. S., Moshchinskaya N. V. *Prakticheskaya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu: uchebnoe posobie* [Practical methods of teaching Russian as a foreign language: a textbook]. Moscow, Flinta Publ., 2020. 480 p.
4. Mil'rud R. P., Kondakova N. N. [Theories of errors in the methodology of teaching a foreign language]. In: *Psihologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus* [Psychological and pedagogical journal Gaudeamus], 2005, no. 1 (7), pp. 128–134.
5. Mohammadi M. R., Aliyari Shurekhdeli M., Zarei M. [Grammatical ways of expressing the control of Russian adjectives, derivational correlative with the verb in Persian]. In: *Issledovatel'skij zhurnal russkogo yazyka i literatury* [Research Journal of the Russian Language and Literature], 2015, no. 2 (5), pp. 77–94.
6. Siyami H. [Failures in the use of adjectives in Russian speech by Iranian students]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2019, no. 1 (74), pp. 405–407.
7. Hasan-zade R. [The study of linguistic features of Russian adjectives, taking into account the native language of students in the Iranian audience]. In: *Filologicheskie nauki v Moskovskom gosudarstvennom institute mezhdunarodnyh otnoshenij* [Philological Sciences at the Moscow State Institute of International Relations], 2019, no. 19 (3), pp. 100–109.
8. Hasan-zade R. [Linguistic analysis of adjectives in the Russian language in the process of their study in the Iranian audience]. In: *Aktual'nye voprosy filologicheskikh nauk: materialy VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii* [Topical issues of philological sciences: materials of the VI International Scientific Conference]. Krasnodar, Novaciya Publ., 2019, pp. 5–9.

9. Yarmakeev I. E., Pimenova T. S., Abdrafikova A. R. [The role of the native language in the study of foreign languages: a new perspective]. In: *Obshchestvo. Kommunikaciya. Obrazovanie* [Society. Communication. Education], 2021, vol. 12, no. 1, pp. 113–140.
10. غلامی حسین، دهقان خلیلی مرّده، بررسی صفت های کوتاه در مقایسه با صفت های بلند د. زبان روسی // دوفصلنامه علمی پژوهشی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء. 1392. 1393. ص. 123–141.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Шлер Ибрагимшарифи – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры французского и русского языков факультета иностранных языков и литературы Исфаханского университета (Иран);

e-mail: sh.sharifi@fgn.ui.ac.ir

Фериал Тайебианпур – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры французского и русского языков факультета иностранных языков и литературы Исфаханского университета (Иран);

e-mail: f.tayebianpour@fgn.ui.ac.ir

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Shler Ebrahimsharifi – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., the Department of French and Russian language, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Isfahan;

e-mail: sh.sharifi@fgn.ui.ac.ir

Ferial Tayebianpour – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., the Department of French and Russian language, Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Isfahan;

e-mail: f.tayebianpour@fgn.ui.ac.ir

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Ибрагимшарифи Ш., Тайебианпур Ф. Анализ типичных ошибок иранских студентов при употреблении русских кратких и полных прилагательных // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 67–76.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-67-76

FOR CITATION

Ebrahimsharifi Sh., Tayebianpour F. Analysis of common mistakes made by Iranian students in the use of Russian short and full adjectives. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 67–76.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-67-76

УДК 378.147:75.056

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-77-86

ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД КОМБИНИРОВАННЫХ ОТТИСКОВ КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ

Шачкова Э. В.

*Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) в г. Ялте
295007, Республика Крым, г. Симферополь, пр-т Академика Вернадского, д. 4,
Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность данной проблемы заключается в том, что оптимизация метода комбинированных оттисков в процессе обучения художников улучшает качество, а также повышает уровень художественного образования обучающихся.

Цель исследования заключается в выявлении инновационного метода комбинированных оттисков как способа оптимизации обучения будущих художников.

Методы исследования. В статье рассмотрен инновационный метод комбинированных оттисков в системе занятий обучения художников художественно-графического факультета. Основное содержание исследования составляет анализ технико-технологического аспекта комбинированных оттисков, авторской программы с применением творческого проекта.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. В рабочую практику и методику преподавания миниатюрной композиции введён инновационно-системный подход, содействующий развитию творческих способностей обучающихся, что позволяет по-новому раскрыть пути и методы совершенствования в области обучения изобразительному искусству. Занятия по миниатюрной композиции расширяют кругозор и мировоззрение обучающихся, активизируют их стремление к практике и совершенствованию нового материала по исследуемой теме в дополнительных структурах и спецкурсах.

Результаты исследования получены с помощью использования схем золотого сечения и комбинированных форм изображения. Исследование подтвердило важную взаимосвязь между технико-технологическим аспектом и построением композиции, которая влияет на качество обучения изобразительному искусству.

Выводы. Результаты исследования подтвердили идею, что инновационный метод комбинированных оттисков способствует формированию личностных качеств обучающихся, развитию их творческих способностей в системе занятий обучения художников в рамках дисциплины «Миниатюрная композиция».

Ключевые слова: инновационный метод, миниатюрная композиция, акварельные комбинированные оттиски, система занятий, оптимизация обучения

INNOVATIVE METHOD OF COMBINED IMPRESSIONS AS A WAY TO OPTIMIZE TEACHING FUTURE ARTISTS

E. Shachkova

*Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky,
Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) in Yalta
pl. akademika Vernadskogo, 4, Republic of Crimea, Simferopol, 295007, Russian Federation*

Abstract

Relevance lies in the fact that the optimization of the method of combined impressions in the process of teaching future artists improves the quality and the level of art education of students.

Aim of the article is to identify an innovative method of combined impressions as a way to optimize the training of future artists.

Methodology. The article considers an innovative method of combined impressions in the system of training classes for artists of the art and graphics faculty. The main content of the research is the analysis of the technical and technological aspect of combined impressions, the author's program with the use of a creative project.

Scientific novelty / theoretical and / or practical significance. An innovative and systematic approach has been introduced into the working practice and methodology of teaching miniature composition, contributing to the development of the creative abilities of students, which allows revealing the ways and methods of improvement in the field of teaching the fine arts in a new way. Classes on miniature composition expand the horizons and worldview of students, activate their desire to practice and improve new material on the topic under study in additional structures and special courses.

Results. The results of the study were obtained using the schemes of the golden section and combined forms of the image. The study confirmed the important relationship between the technical and technological aspect and composition, which affects the quality of teaching in the visual arts.

Conclusions. The results of the study confirmed the idea that the role and significance of the innovative method of combined prints contributes to the formation of students' personal qualities, the development of their creative abilities in the system of training artists within the discipline "Miniature composition".

Keywords: innovative method, miniature composition, combined watercolor impressions, training system, optimization of teaching.

ВВЕДЕНИЕ

В современное время инновационный метод комбинированных оттисков в системе занятий обучения художников художественно-графического факультета является наиболее актуальным и универсальным. Качество профессиональной подготовки студентов во многом зависит от уровня организации учебно-творческого процесса. В данном исследовании рассматривается проблема внедрения современной печатной графики с использованием инновационной технологии на основе оптимизации обучения. Роль печатной графики в эстетическом воспитании и образовании

студентов художественно-графических факультетов отражена в трудах Р. Ч. Барцица [1], И. Мажуга [10] и др.

Инновационный метод комбинированных оттисков в системе занятий обучения художников художественно-графического факультета в рамках дисциплины «Миниатюрная композиция» представляет собой работу с предметными и абстрактными формами миниатюрного изображения путём использования композиционных схем золотого сечения. Учебные пособия и монографии Г. К. Ахметовой «Стратегия образовательных инноваций» [2], З. А. Исaeвой, А. К. Мынбаевой, З. М. Садвакасовой

[5]. «Активные методы и формы обучения в высшей школе» значительно расширяют подходы к теоретическому обоснованию использования инновационных методов обучения.

Учёные утверждают, что сущность инноваций в обучении определяется их активностью: работа на опережение, предвосхищение развития, обязательное присутствие элементов творчества. Развитие изобразительных умений и творческих способностей в области изобразительного искусства эффективно влияет на учебно-познавательную деятельность обучающихся. Актуальность художественного развития обусловлена необходимостью как инновационного, так и системного подхода. Составной частью изобразительного искусства является графика. Широкий выбор разнообразных направлений миниатюрной деятельности в разработанной учебной программе создаёт возможность технико-технологического изучения графических возможностей и проявления индивидуальных свойств и качеств художника. Поэтому пути и средства совершенствования инновационных технологий в системе занятий при обучении художников художественно-графического факультета являются предметом данного исследования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования состоит в выявлении роли и значимости инновационного метода комбинированных оттисков в системе занятий обучения художников художественно-графического факультета в рамках дисциплины «Миниатюрная композиция».

В исследовании решаются следующие задачи:

- развить творческие способности обучающихся на художественно-графическом факультете в рамках дисциплины «Миниатюрная композиция» средствами инновационного метода комбинированных оттисков;
- сформировать взаимосвязь миниатюрной композиции и её изобразительной техники как важного фактора подготовки

художников художественно-графического факультета.

База и выборка исследования. В экспериментально-исследовательской работе принимало участие 100 человек: студенты 4 курса по направлениям подготовки: 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» и 54.03.01 «Дизайн».

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялте располагает необходимыми материально-техническими условиями для реализации программы профессионального обучения.

Экспериментально-исследовательская работа (с 2000 по 2021 гг.) позволила проследить использование разработанной инновационной технологии в проведении занятий, используя технику и технологию комбинированных оттисков.

Методология и методы исследования. Закономерности и дидактические принципы универсальны и применимы при обучении студентов художественных специальностей. При этом инновации создают мощный прорыв тем, что повышают творческий потенциал обучающихся.

Теоретической основой в данном исследовании выступают научные труды художественного образования и воспитания В. С. Кузина, С. П. Ломова [6;7] и методики обучения инновационному обучению [17].

В области педагогических новаций особый интерес вызывают научные труды М. В. Галкиной, Г. Н. Митрофановой [9].

Учебный курс по миниатюрной композиции способствует усвоению знаний в области художественного изображения заданных объектов в ходе практических занятий. Сущность метода комбинированных оттисков заключается в сочетаниях и комбинациях художественных приёмов. Практическая работа достигает новых, изобразительных результатов в процессе применения инновационного метода.

Инновационный метод проектов, предусмотренный в завершении прохождения

программы «Миниатюрная композиция» ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся.

Композиция представляет собой основную раздел, в который входит миниатюрная, станковая и монументальная композиции. Она является соединением всех элементов в единое целое. Интуитивное понятие о композиции присутствует у каждого художника, т. к. «Композиция присуща всем видам искусства» [11, с. 6], но этого недостаточно.

При проведении исследования был применён творческий проект, который раскрывает инновационный метод работы с новыми материалами и современными инструментами. При этом студенты самостоятельно ставят проблему, осуществляют поиск методов и средств: наблюдают, оценивают собственные результаты.

Изучение законов и правил композиции, а также художественное мастерство способствует созданию гармонического изображения. Параллельно был произведён анализ современных концепций профессиональной подготовки будущего учителя изобразительного искусства и инновационных подходов, которые раскрываются с помощью интеграции различных видов искусств. Безусловно, монотипию очень трудно повторить, но в нашем случае этого и не требуется. Во-первых, в миниатюрной деятельности монотипия, выполненная акварелью, является основополагающим толчком для дальнейшего развития и комбинирования оттисков. При этом важен выбор фактуры бумаги. Отлично подходит для этого эскизная или глянцева фактура бумаги.

Методика исследования опирается на изучение научно-теоретических основ развития миниатюрной композиции, где необходимо рассмотреть разнообразные схемы построения по правилу золотого сечения, с целью достижения целостности и гармонии в изображении, детализации и обобщения, ритма и движения в миниатюрном произведении. Существуют различные печатные способы оттисков. К не-

традиционной манере создания оттисков принадлежит диатипия.

Флоротипия представляет собой тоже печатную форму, которую покрывают краской. Затем по ней раскладывают листья, стебли, цветы растений. После чего осуществляют обработку под прессом на бумаге. Оригинальный отпечаток с силуэтами художник получает в том случае, если он заранее замыслил схему будущей композиции (например, треугольник, прямоугольник, овал и т. п.).

Акватипия имеет свои особенности: она выполняется на листе бумаги, после определённой работы в результате получается нежный художественный образ. Водяные узоры акваграфии остаются на бумаге в виде декоративного изображения. Способ декалькомании широко используется для печати на тканях, картоне. Монотипия как техника печати уникальных изображений приобрела особую актуальность в качестве развития творческих способностей обучающихся в различных учебных заведениях. Первые истоки создания уникальных оттисков с печатных досок датируются XI в., техника появляется в Китае¹ [8]. Однако изобретение монотипии приписывается итальянскому гравёру Джованни Кастильоне (1607–1665) и художнику фламандской школы Антониусу Саллерту (1590–1657). Благодаря творческому опыту Елизаветы Кругликовой монотипия появилась в России.

«О роли и значении изобразительного искусства в развитии личности обучающегося, будь то ребёнок дошкольного возраста, школьник или студент, писали многие авторы» – подчёркивают учёные научной школы академика А. С. Ломова – П. Д. Чистов и И. Ю. Руднев [12, с. 233].

Миниатюрные произведения, выполненные по принципу монотипии (от греческих слов *monos* – «один» и *typos* – «отпечаток»), имеют характер мягких и тонких очертаний форм. Краски, которые нано-

¹ Слово о живописи из Сада с горчичное зерно / пер., комм. Е. В. Завадской. Москва: Издательство В. Шевчук, 2001. 512 с.

сятся на идеально гладкую поверхность, создают возможность не только для одного оттиска, но и их комбинаций, которые очень органично вписываются в схемы золотого сечения и дополняют друг друга.

Разделение видов монотипии существует по следующим параметрам: типу основы для выполнения оттиска или оттисков (бумага, картон, холст) и печатной фактуры стекла, пластика и т. п.; цветовому решению или гризайли; способу нанесения изображения «от пятна» и посредством удаления излишков краски с основы; по используемым художественным материалам (гуашь, темпера, масло, пастель, акварель, тушь, акрила, нанокраски); по типу оригинальности и прорисовки деталей в соответствии с замыслом.

В XXI в. художники экспериментируют с нанокрасками, клеями, поверхностями из разных материалов, используют для оттисков листья деревьев, травы, цветы, прикладывают фактуру предметов, а также «втирают» в поверхность бумаги разнообразную растительность.

Совершенствование системы профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства заключается в непрерывном художественно-педагогическом образовании и в дополнительных структурах, спецкурсах, которые расширяют возможности молодого поколения и активизируют их учебно-творческую деятельность. Результаты исследования вносят вклад в общий раздел композиции. Техника живописи, графики и построение композиции в целом являются важными взаимосвязанными, междисциплинарными факторами творческой деятельности.

Экспериментальный учебный курс способствует усвоению знаний в области художественного изображения заданных объектов в ходе практических занятий. Первый этап эксперимента включает в себя применение теоретических основ, так как в авторской программе предусмотрены лекционные занятия из следующих тем: Модуль 1. Миниатюрная композиция в

историческом аспекте; Тема 1. Предпосылки возникновения и формирования миниатюрной композиции; Тема 2. Художественные ремёсла и промыслы России как важная составляющая материальной и духовной культуры русского народа; Тема 3. Формирование знаний, умений и навыков миниатюрной композиции. Эстетическое воспитание как *эстетическое отношение к жизни*; Тема 4. Истоки развития миниатюрной композиции. Схемы золотого сечения в процессе построения миниатюр; Тема 5. Живописно-графический подход в процессе создания миниатюрной композиции. Приёмы. Художественные признаки миниатюрной живописи. Эвристический подход в процессе обучения миниатюрной деятельности.

На втором этапе исследования реализуется практическая работа с использованием инновационных технологий и целенаправленного наблюдения за поведением и процессом работы обучающихся на занятиях по миниатюрной композиции (табл. 1). Построение композиции прежде всего связано с замыслом и личностно-профессиональным становлением обучающихся, но, чтобы его донести до зрителя, необходимо творческое решение, которое грамотно и гармонично выстраивается по принципу золотого сечения. На этом этапе был осуществлён методический срез, который позволил выявить эффективность разработанной программы.

Третий этап относится к комплексному выполнению миниатюрных композиций в разнообразии их направлений и жанров, к защите творческого проекта. Проектный подход на основе миниатюрной композиции тесно связан с этапами композиционного поиска и с использованием различных геометрических схем построения, общей характеристикой проектного продукта в виде презентации, которая раскрывает цели, актуальность, основные этапы творческого проекта и его задачи, методы, приёмы и средства достижения, перспективы дальнейшего развития.

Таблица 1 / Table 1

Миниатюрная композиция / Miniature Composition

1.2. Содержание практических занятий (семинаров)
Разделы, темы, дидактические единицы
Модуль 2. Традиционная миниатюрная живопись.
Тема 1. Иконописная миниатюра. Книжная графика и буквицы рукописных книг. Эскизирование и выполнение копии
Тема 2. Живописно-графические приёмы и методы работы над миниатюрой. Миниатюрный натюрморт: два-три простых по форме предмета быта с натуры
Тема 3. Миниатюрный натюрморт по представлению и воображению
Модуль 3. Особенности миниатюрной живописи: Палеха, Мстёры, Федоскино, Холуй, Жостово. Выполнение отдельных элементов. Копии.
Тема 4. Миниатюрная композиция с применением инновационных технологий. Выполнение миниатюрных композиций по схемам золотого сечения (цвет, графика)
Тема 5. Графические работы по мотивам композиций Палеха
Тема 6. Художественный образ как центр миниатюрной композиции. Миниатюрный портрет в цвете: композиционное размещение, построение, цветовое решение и т. п.
Модуль 4. Специфика композиции миниатюрного пейзажа
Тема 7. Выполнение упражнений по карточкам золотого сечения. Живописно-графическая миниатюра
Тема 8. Выполнение мини-пейзажа по представлению с использованием схем золотого сечения.
Тема 9. Выполнение миниатюрной композиции по теме: «Пейзажные мотивы Крыма» с применением нанокрасок и инновационных технологий
Модуль 5. Печатная форма миниатюрной композиции. Выполнение творческого проекта из декоративных и абстрактных мини-композиций по воображению (акваграфия).
Тема 10. Поисковая работа. Выполнение миниатюрных композиций по представлению с применением инновационных технологий (деотипия)
Тема 11. Выполнение миниатюрных композиций по мотивам произведений. Например, А. С. Пушкина, А. П. Чехова и других писателей отечественной литературы (акватипия)
Тема 12. Защита творческого проекта. Выполнение миниатюрных композиций по теме: «Пейзажные мотивы Крыма» (флоротипия).

Источник: составлено автором.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты работы обсуждались на заседании кафедры изобразительного искусства и дизайна, они успешно используются преподавателями Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялте, педагогами дополнительного образования. Будущие художники активно проявляют свой творческий потенциал в системе художественно-графической подготовки в рамках специальных дисциплин, а также по дисциплине «Миниатюрная композиция», и стоит отметить, что многие вопросы, связанные с живописью, остаются от-

крытыми для молодого поколения. Однако формирование взаимосвязи миниатюрной композиции и присущей ей изобразительной техники является особым фактором подготовки, требующей развития в системе художественно-графических факультетов. Своеобразную красоту содержит даже математика, поэтому и обнаруживается математический элемент мышления в создании композиций.

Однако, «... если бы золотое сечение служило ... математическим формообразующим принципом, об этом говорилось бы в десятках книг по “философской математике” – подобно тому, как во многих дошедших до нас книгах

обсуждаются математические принципы музыкальной гармонии, открытые пифагорейцами», – пишет российский историк науки А. И. Щетников [17]. В его книге «Золотое сечение в античной математике» он утверждает, что «древнегреческие математики, в отличие от нас, никаких формул не писали, а получали и выражали это соотношение на языке геометрии».

Инновационный метод комбинированных оттисков в системе занятий обучения художников художественно-графического факультета в рамках дисциплины «Миниатюрная композиция» имеет важное значение в области изобразительного искусства, т. к. способствует развитию творческих способностей обучающихся, интеграции различных наук: психологии, геометрии, композиции, живописи и др. В связи с чем выполнение инновационных миниатюрных композиций расширяет кругозор основного раздела композиции в разнообразии направлений, жанров, техники и технологии. [13, с. 77]. Миниатюрная композиция относится к разновидности общего раздела «Композиция» – это картина малых форм, выполненная на соединении и взаимосвязи частей в единое целое. Автором предложен инновационный метод комбинированных оттисков при обучении графике будущих художников-живописцев.

Учебный курс «Миниатюрная композиция» способствует усвоению знаний в области художественного изображения заданных объектов в ходе практических занятий. Изменить качественный уровень профессиональной подготовки будущего учителя изобразительного искусства и художников декоративно-прикладного искусства, народных промыслов благодаря средствам инновационной деятельности, поиску комбинированных форм изображения, условиям творческого проекта, и с помощью разнообразия схем золотого сечения (псевдосфера, катеноид, гипоциклоид, кардиоид, Тор, розы, гиперболическая спираль, удлинённый циклоид, спираль Архимеда, обыкновенный циклоид, трак-

трис, цепная линия, эвольвент), а также оттисков флоротипии, акватипии, деотипии, акваграфии и др.

Результаты исследования вносят вклад в общий раздел композиции. Техника живописи, графики и построение композиции в целом являются важными взаимосвязанными междисциплинарными факторами творческой деятельности. «Ключ к успеху в любой деятельности – богатая и положительная мотивация», сообщают специалисты коллективной монографии «Инновационные технологии в образовании и воспитании одарённых детей» [4, с. 28].

Художественно-педагогическое обучение акцентирует внимание обучающегося на овладении ключевыми компетенциями методического мышления обучающихся: ценностно-смысловыми, творческими, профессиональными, что способствует активизации самостоятельной работы, исследовательской деятельности, повышению мотивации изучения данной дисциплины.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Инновационный метод комбинированных оттисков в системе занятий обучения художников художественно-графического факультета в рамках дисциплины «Миниатюрная композиция» имеет перспективы развития в качестве учебных программ и дополнительных спецкурсов. Автором разработаны научные основы формирования инновационно-методической компетентности будущего учителя изобразительного искусства (Журнал «European Applied Sciences», № 11. 2013 (Германия) Редакционная коллегия АНО ЦСПИ), учебник (Система подготовки художников-педагогов на основе обучения миниатюрной композиции – Mauritius: LAPLAMBERT Academic Publishing RU, 2017), монографии [14; 15; 16].

Исследование роли инновационного метода в качестве творческого проекта раскрывает научную, теоретическую и практическую значимость эксперимен-

тальной работы. Учебный процесс по миниатюрной композиции на художественно-графическом факультете включает в себя применение композиционных схем в миниатюрных акварелях. Возможности печатной графики в настоящее время не полностью раскрыты в рамках учебно-творческой деятельности в системе занятий обучения художников художественно-графического факультета в рамках дисциплины «Миниатюрная композиция».

Однако печатная графика позволяет выполнить учебные цели и задачи, повысить самостоятельность подготовки, а также мотивировать обучающихся на дальнейшее совершенствование умений создания

акварельной миниатюры. Занятия, направленные на развитие творческих способностей по созданию: тонких и изящных форм миниатюрной живописи, разнообразия композиций миниатюрных произведений и стремления к самосовершенствованию, расширяют мировоззрение обучающихся. Общий вклад в теорию и методику преподавания миниатюрной композиции составляет инновационно-системный подход, содействующий развитию творческих способностей обучающихся на основе комбинированных форм изображения и использования схем золотого сечения.

Статья поступила в редакцию 29.09.22

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Г. К., Паршина Г. Н. Стратегия образовательных инноваций: преемственность многоуровневого образования: монография. Алматы: Қазақ университеті, 2007. 186 с.
2. Барциц Р. Искусство печатной графики в художественном образовании. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2019. 300 с.
3. Галкина М. В. Применение инновационных подходов в процессе обучения декоративному искусству // Тезисы докладов преподавателей и студентов факультета изобразительного искусства и народных ремёсел на апрельской научной конференции 2006 г.: сборник научных статей. Москва: Издательство Московского государственного областного университета, 2006. С. 9–11.
4. Инновационные технологии в образовании и воспитании одарённых детей: коллективная монография / М. Р. Арпентьева, Е. А. Медник, С. Е. Рыбакова, Р. М. Шерайзина, И. А. Донина, Б. Г. Шерайзин, Н. Н. Жуковицкая, Н. Г. Шевцова, И. Г. Иванова, С. Л. Шибанова, М. А. Ятманова, М. Ю. Самбунова, В. И. Рерке, Н. Е. Самсонова; отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2017. 94 с.
5. Исаева З. А., Мынбаева А. К., Садвакасова З. М. Активные методы и формы обучения в высшей школе. Алматы: Қазақ университеті, 2005. 122 с.
6. Ломов С. П., Ломова Н. Ф. История и теория методов обучения рисованию в школах России: монография. Москва: Научно-исследовательский институт истории, экономики и права, 2018. 170 с.
7. Ломов С. П. Современная художественная педагогика в образовательном пространстве российских регионов: теория, методика и практика // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2016. № 2. С. 40–43.
8. Лэй Лэй Ц. Искусство китайского рисунка кистью: техники и жанры / пер. с англ. О. Е. Цветковой. Москва: Ниола-Пресс, 2009. 128 с.
9. Пименова Е. С., Митрофанова Г. Н., Галкина М. В. Ростовская финифть. Эволюция промысла // Современные информационные технологии в образовании, науке и промышленности: сборник научных трудов XVII Международной конференции, XV Международного конкурса научных и методических работ / Москва, 30–31 октября 2020 г. Москва: Экон-Информ, 2020. С. 91–94.
10. Мажуга А. И. Высокая гравюра. Санкт-Петербург: Планета музыки, 2022. 80 с.
11. Руднев И. Ю. Композиция в изобразительном искусстве: монография. Москва: Мир науки, 2019. 100 с.
12. Руднев И. Ю., Чистов П. Д. Системные основы методики преподавания изобразительного искусства // Право и практика. 2017. № 2. С. 232–236.

13. Руднев И. Ю., Зубрилин К. М. Роль пленэра в системе художественного образования // Наука и школа. 2016. № 6. С. 175–180.
14. Шачкова Э. В. Научные основы формирования инновационно-методической компетентности будущего учителя изобразительного искусства // European Applied Sciences. 2013. № 11. С. 26–27.
15. Шачкова Э. В. Система подготовки художников-педагогов на основе обучения миниатюрной композиции. Mauritius: LAP Lambert Academic Publishing, 2017. 184 с.
16. Шачкова Э. В. Развитие творческого потенциала учителей изобразительного искусства (на основе изучения миниатюрной композиции). Москва: ДПК Пресс, 2019. 350 с.
17. Шачкова Э. В. Художественно-педагогические закономерности развития творческого потенциала учителей изобразительного искусства средствами миниатюрной композиции с применением инновационных технологий. Москва: НИЦ МИСИ, 2020. 204 с.
18. Щетников А. И. Золотое сечение в античной математике // Первое сентября. Математика. 2006. № 18 (608). С. 3.

REFERENCES

1. Ahmetova G. K., Parshina G. N. *Strategiya obrazovatel'nyh innovacij: preemstvennost' mnogourovnevnogo obrazovaniya: monografiya* [Strategy of educational innovations: continuity of multilevel education: monograph]. Almaty, Kazakh University Publ., 2007. 186 p.
2. Bartsits R. Ch. *Iskusstvo pechatnoj grafiki v hudozhestvennom obrazovanii* [The art of printed graphics in art education: monograph]. Moscow, Moscow Pedagogical State University, 2019. 300 p.
3. Galkina M. V. [Application of innovative approaches in the process of teaching decorative art]. In: *Tezisy dokladov prepodavatelej i studentov fakul'teta izobrazitel'nogo iskusstva i narodnyh remyosel na aprel'skoj nauchnoj konferencii 2006 g.: sbornik nauchnyh statej* [Abstracts of reports of teachers and students of the faculty of fine arts and folk crafts at the April scientific conference 2006: collection of scientific articles]. Moscow, Publishing House of the Moscow Region State University, 2006, pp. 9–11.
4. Arpent'eva M. R., Mednik E. A., Rybakova S. E., Sherajzina R. M., Donina I. A., Sherajzin B. G., Zhukovickaya N. N., Shevcova N. G., Ivanova I. G., Shibanova S. L., Yatmanova M. A., Samburova M. Yu., Rerke V. I., Samsonova N. E. *Innovacionnye tekhnologii v obrazovanii i vospitanii odaryonnyh detej: kollektivnaya monografiya* [Innovative technologies in the education and upbringing of gifted children: a collective monograph]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2017. 94 p.
5. Isaeva Z. A., Mynbaeva A. K., Sadvakasova Z. M. *Aktivnye metody i formy obucheniya v vysshej shkole* [Active methods and forms of education in higher education]. Almaty, Kazakh University Publ., 2005. 122 p.
6. Lomov S. P., Lomova N. F. *Istoriya i teoriya metodov obucheniya risovaniyu v shkolah Rossii: monografiya* [History and theory of teaching methods for drawing in Russian schools: monograph]. Moscow, Research Institute of History, Economics and Law Publ., 2018. 170 p.
7. Lomov S. P. [Modern art pedagogy in the educational space of Russian regions: theory, methodology and practice]. In: *Aktual'nye problemy sovremennoj nauki, tekhniki i obrazovaniya* [Actual problems of modern science, technology and education], 2016, no. 2, pp. 40–43.
8. Lej Lej C. The Tao of Sketching. The complete guide to Chinese sketching techniques (Rus. ed: Cvetkova O. E., transl. *Iskusstvo kitajского risunka kist'yu: tekhniki i zhanry*. Moscow, Niola-Press Publ., 2009. 128 p.).
9. Pimenova E. S., Mitrofanova G. N., Galkina M. V. [Rostov enamel. The evolution of the fishery]. In: *Sovremennye informacionnye tekhnologii v obrazovanii, nauke i promyshlennosti: sbornik nauchnyh trudov XVII Mezhdunarodnoj konferencii, XV Mezhdunarodnogo konkursa nauchnyh i metodicheskikh rabot / Moskva, 30–31 oktyabrya 2020 g.* [Modern information technologies in education, science and industry: a collection of scientific papers of the XVII International Conference, XV International Competition of Scientific and Methodical Works / Moscow, October 30–31, 2020]. Moscow, Ekon-Inform Publ., 2020, pp. 91–94.
10. Mazhuga A. I. *Vysokaya gravyrura* [High engraving]. St. Petersburg, Planet of Music Publ., 2022. 80 p.
11. Rudnev I. Yu. *Kompoziciya v izobrazitel'nom iskusstve: monografiya* [Composition in fine arts: monograph]. Moscow, Mir nauki Publ., 2019. 100 p.
12. Rudnev I. Yu., Chistov P. D. [System bases of teaching methods of fine arts]. In: *Pravo i praktika* [Law and Practice], 2017, no. 2, pp. 232–236.

13. Rudnev I. Yu., Zubrilin K. M. [The role of the plein air in the system of art education]. In: *Nauka i shkola* [Science and School], 2016, no. 6, pp. 175–180.
14. Shachkova E. V. [Scientific basis for the formation of innovative and methodological competence of the future teacher of fine arts]. In: *European Applied Sciences*, 2013, no. 11, pp. 26–27.
15. Shachkova E. V. *Sistema podgotovki hudozhnikov-pedagogov na osnove obucheniya miniaturnoj kompozicii* [The system of training artists-teachers based on teaching miniature composition]. Mauritius, LAP Lamvert Academic Publishing, 2017. 184 p.
16. Shachkova E. V. *Razvitie tvorcheskogo potentsiala uchitelej izobrazitel'nogo iskusstva (na osnove izucheniya miniaturnoj kompozicii)* [Development of the creative potential of fine art teachers (based on the study of miniature composition)] Moskva, DPK Press, 2019. 350 p.
17. Shachkova E. V. *Hudozhestvenno-pedagogicheskie zakonomernosti razvitiya tvorcheskogo potentsiala uchitelej izobrazitel'nogo iskusstva sredstvami miniaturnoj kompozicii s primeneniem innovacionnyh tekhnologij* [Artistic and pedagogical patterns of development of the creative potential of teachers of fine arts by means of miniature composition using innovative technologies]. Moscow, NIC MISI Publ., 2020. 204 p.
18. Shchetnikov A. I. [The golden section in ancient mathematics]. In: *Pervoe sentyabrya. Matematika* [First of September. Maths], 2006, no. 18 (608), p. 3.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Шачкова Эльвира Вадимовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры изобразительного искусства и дизайна Института искусств Гуманитарно-педагогической академии (филиала) Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского в г. Ялте;
e-mail: Shachkova_n@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Elvira V. Shachkova – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Prof. of the Department of Fine Arts and Design of Institute of Philology, History and Arts of Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) of Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky in Yalta;
e-mail: Shachkova_n@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Шачкова Е. В. Инновационный метод комбинированных оттисков как способ оптимизации обучения будущих художников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 77–86.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-77-86

FOR CITATION

Shachkova E. V. Innovative method of combined impressions as a way to optimize learning future artists. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 4, pp. 77–86.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-77-86

УДК.378.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-87-99

ЗАКОНОМЕРНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Алексеева Е. Н.

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева
302026, г. Орёл, ул. Комсомольская, д. 95, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность. Актуализация методической подготовки учителя математики, готового к работе в условиях индивидуализации обучения, является важной задачей системы высшего педагогического образования и отвечает запросам современной школы и общества.

Цель. Проведённое исследование направлено на анализ закономерностей методической подготовки учителя математики в контексте индивидуализации образования, выявление существующих проблем, научное обоснование идеи актуализации существующей концепции методической подготовки будущего педагога.

Методы исследования. Основными методами исследования являются аналитический метод, педагогический эксперимент и системный анализ.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Разработана авторская модель оценки уровня методической подготовки выпускников – будущих учителей математики в контексте готовности их к работе в условиях индивидуализации обучения математике и разработаны новые подходы к методической подготовке студентов, к концепции подготовки современного учителя математики.

Результаты исследования. Выдвинута идея актуализации методической подготовки будущего учителя математики, представлены результаты апробации и педагогического эксперимента, подтверждающие её научную обоснованность и практическую значимость.

Выводы. Для успешной адаптации будущего учителя математики к работе со школьниками с особыми образовательными потребностями, в том числе с учащимися с ярко выраженными математическими способностями, в условиях индивидуализации школьного образования необходимо предусмотреть непрерывные индивидуальные образовательные маршруты освоения студентами – будущими учителями математики образовательных программ бакалавриата и магистратуры, в том числе посредством специально выстроенной линии практической подготовки.

Ключевые слова: методическая подготовка будущего учителя, индивидуализация обучения, индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной программы, практическая подготовка студентов

REGULARITIES IN METHODOLOGICAL PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER OF MATHEMATICS FOR WORK IN THE CONDITIONS OF INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION

E. Alekseeva

*Orel State University named after I. S. Turgenev
ul. Komsomolskaya, 95, Orel region, Orel 302026, Russian Federation*

Abstract

Relevance. Actualization of the methodological training of mathematics teacher being ready to work in the conditions of individualization of education is an important task of the system of higher pedagogical education and meets the needs of modern schools and society.

Aim. The conducted research is aimed at analysing the regularities in methodological training of the mathematics teacher in the context of the individualization of education, identifying the existing problems, scientific substantiation of the idea of updating the existing concept of methodological training of a future teacher.

Methodology. The main methods of research are the analytical method, the method of pedagogical experiment and the system analysis.

Scientific novelty/theoretical and/or practical significance. The author's model for assessing the level of methodological training of graduates-future teachers of mathematics in the context of their readiness for work in the conditions of individualization of teaching mathematics has been developed, as well as new approaches to methodological training of students and to the concept of training a modern teacher of mathematics has been developed.

Results of the research. The idea of updating the methodological training of the future teacher of mathematics is put forward, the results of approbation and pedagogical experiment confirming its viability are presented.

Conclusions. For successful adaptation of the future teacher of mathematics to work with schoolchildren with special educational needs, including mathematically gifted students, in the context of the individualization of school education, it is necessary to provide students-future teachers of mathematics with continuous individual educational routes of bachelor and master programs, including the means of a specially built line of practical training.

Keywords: methodological preparation of the future teacher, individualization of education, individual educational routes for mastering the educational program, practical training of students

ВВЕДЕНИЕ

Феномен индивидуализации образования как неотъемлемая составляющая концепции обучения и воспитания в современной школе одновременно является вызовом для системы подготовки будущих учителей и высшего педагогического образования в целом.

Курс на создание в общеобразовательной школе образовательной среды, обеспечивающей развитие личности обучающегося с учётом его индивидуальных способностей и психологических особен-

ностей и направленной на повышение качества школьного образования, обозначен как стратегия государственной образовательной политики. Соответствующие методологические основы закреплены в Федеральных государственных образовательных стандартах основного и среднего общего образования в контексте системно-деятельностного подхода, принципы индивидуализации отражены в предметных результатах обучения и в требованиях к психолого-педагогическим условиям освоения образовательных программ об-

щего образования, включая выявление и поддержку одарённых обучающихся и детей с ограниченными возможностями здоровья^{1,2}. И в этом смысле математическое школьное образование является приоритетной предметной областью, одним из важнейших факторов, влияющих на формирование интеллекта, творческого и личностного потенциала обучающегося. Именно в процессе обучения математике у ребёнка развиваются умения логически мыслить, последовательно выстраивать аргументацию, моделировать и критически оценивать проблемную ситуацию, визуализировать представляемую информацию, отчётливо выражать свои мысли, а эти умения в совокупности со специальными профессиональными знаниями являются залогом успешности выпускника школы в любой выбранной им сфере деятельности и взрослой жизни.

С целью повышения качества математического образования в стране в целом и обеспечения при необходимости адресного сопровождения школьников с ярко выраженными математическими способностями в 2013 году была утверждена специальная Концепция развития математического образования в РФ, которая задекларировала в качестве одного из основных направлений развития школьного математического образования необходимость «обеспечения обучающимся, имеющим высокую мотивацию и проявляющим выдающиеся математические способности, всех условий для развития и применения этих способностей»³.

В профессиональном стандарте педагога общего образования определена специальная трудовая функция, установлены трудовые действия учителя, направленные на *«содействие в подготовке обучающихся к участию в математических олимпиадах, конкурсах, исследовательских проектах, формирование и поддержание высокой мотивации и развитие способности обучающихся к занятиям математикой, предоставление им подходящих заданий, ведение кружков, факультативных и элективных курсов»*⁴.

Но для того, чтобы заявленные изменения образовательного пространства стали реальностью, школе необходим педагог нового типа, нужен учитель, обладающий достаточным уровнем знаний и специальной профессиональной подготовкой. Совершенствование теоретико-методологических основ методической подготовки учителя математики, готового к работе в условиях индивидуализации обучения, является актуальной задачей российской системы высшего педагогического образования. Крайне важно на современном этапе развития образования сформировать отвечающую запросам современной школы концепцию методической подготовки будущего педагога, направленную на решение достаточно острого противоречия между традиционной усреднённой общепринятой методикой подготовки учителя математики в российском вузе и потребностью современной школы в педагоге, владеющем методикой обучения предмету с учётом индивидуальных особенностей развития и интеллектуальных способностей отдельных обучающихся.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 № 413) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70188902> (дата обращения: 17.08.2022 г.)

² Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 17.08.2022 г.)

³ Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утв. распоря-

жением Правительства Российской Федерации от 24.12.2013 № 2506-р [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/> (дата обращения: 17.08.2022 г.)

⁴ Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70535556> (дата обращения: 17.08.2022).

Следует отметить, что в последние годы российскими и зарубежными учёными проводятся отдельные исследования, направленные как на профессионализацию предметной подготовки будущего учителя математики в вузе, развитие его математической культуры [9; 10; 14], так и на развитие методической подготовки будущего учителя математики, в том числе с точки зрения его готовности к обучению математике обучающихся общеобразовательных школ с позиции системно-деятельностного подхода [4; 5; 7; 11; 12]. Были предложены различные модели диагностики методической подготовки будущего учителя математики [8; 15; 16]. Идея применения технологий индивидуализации в системе подготовки будущего учителя также активно развивается. Например, представляется интерес, на наш взгляд, применяемая в последние годы в некоторых вузах система педагогического наставничества, организация научно-исследовательской деятельности студентов в малых группах [6; 13].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. Цель исследования – анализ концепции методической подготовки учителя математики в контексте индивидуализации образования. Задачи исследования – разработать систему оценки уровня готовности будущих учителей математики к построению и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с особыми образовательными потребностями, индивидуальных программ выявления и сопровождения учащихся, обладающими специальными математическими способностями, выявить проблемы и закономерности методической подготовки учителя математики к работе в условиях индивидуализации обучения, сформулировать и научно обосновать идею актуализации существующей концепции методической подготовки будущего педагога с точки зрения готовности выпускника к работе в условиях индивидуализации обучения математике.

Методология и методы исследования.

Исследование опирается на общенаучные принципы и подходы, а также конкретно-научную методологию педагогической науки. Основными методами исследования являются аналитический метод исследования, педагогический эксперимент и системный анализ оценки уровня методической подготовки будущих учителей математики к построению и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с особыми образовательными потребностями, в том числе школьников с ярко выраженными математическими способностями.

Организация исследования и ход работы. Исходной точкой исследования стал анализ эффективности существующей системы методической подготовки будущего учителя математики в системе высшей школы в контексте индивидуализации образования. Экспериментальной базой исследования являлись Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (далее – ОГУ им. И. С. Тургенева), осуществляющий подготовку учителей математики в рамках реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования (уровни – бакалавриат, магистратура), Гимназия №1 ОГУ им. И. С. Тургенева (далее – гимназия), реализующая программы среднего общего образования с профильным обучением математике (профили технологический, естественнонаучный), университетская лаборатория развития математической одарённости, на базе которой реализуются индивидуальные программы сопровождения одарённых школьников Орловской области, а также Региональный образовательный центр «Созвездие Орла» (далее – «Созвездие Орла»), реализующий специализированные дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы.

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе был осуществлён анализ программ педагогического бакалавриата и магистратуры соответствующего

профиля, реализуемых российскими университетами, ведущими подготовку будущих учителей математики, на предмет включения в планируемые результаты освоения образовательной программы профессиональной компетенции (профессиональных компетенций), соответствующей трудовой функции и трудовым действиям педагога, направленным на работу с обучающимися с особыми образовательными потребностями, в том числе со школьниками, обладающими ярко выраженными математическими способностями, а также на предмет включения в структуру образовательных программ специализированных дисциплин (модулей) предметной и математической подготовки. Были выделены проблема, сформулирована цель, выбраны методы исследования и составлен план педагогического эксперимента.

На втором этапе была разработана модель многокомпонентной оценки уровня методической подготовки студентов в контексте их будущей педагогической деятельности в условиях индивидуализации обучения математике на разных этапах освоения ими профильных образовательных программ бакалавриата и магистратуры. Были выявлены закономерности методической подготовки будущего учителя и сформулирована концептуальная идея актуализации подходов к формированию соответствующей компетентности будущего учителя в рассматриваемом контексте. Был проведён педагогический эксперимент, направленный на апробацию предложенной идеи.

На третьем этапе был завершён педагогический эксперимент, проведены комплексные диагностические работы в экспериментальной и контрольной группах студентов, систематизированы полученные результаты, обобщены теоретические и практические выводы.

Для анализа подходов к формированию компетентностной модели современного выпускника вуза-учителя математики при разработке основных профессиональных образовательных программ высшего об-

разования бакалавриата и магистратуры, направленных на подготовку учителя математики, нами были проанализированы образовательные программы, реализуемые в 48 вузах (классических университетах, педагогических университетах и педагогических институтах), расположенных в различных российских регионах. Анализ 47 основных образовательных программ высшего образования (уровень – бакалавриат), реализуемых по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность которых соответствует подготовке учителя математики, показал, что только 8 образовательных программ бакалавриата (17%) в качестве результата освоения образовательной программы включают профессиональную компетенцию (профессиональные компетенции), соответствующую трудовой функции педагога В/04.6 «Предметное обучение. Математика», связанную с трудовыми действиями, направленными на индивидуализацию обучения математике, развитие математических способностей обучающихся, сопровождение их при подготовке к олимпиадам и т. д. При этом из 47 охваченных исследованием образовательных программ только 12 образовательных программ бакалавриата (25,5%) содержат в своей структуре специализированные дисциплины предметной и методической подготовки, направленные на формирование компетентности будущего учителя математики в области олимпиадной математики и (или) в области проектирования индивидуальных программ сопровождения школьников, обладающих математическими способностями, в том числе при подготовке их к участию в математических конкурсах и олимпиадах (например, дисциплины «Практикум по решению задач по олимпиадной математике», «Проектирование курсов внеурочной деятельности по олимпиадной математике», «Кружковые и факультативные занятия по математике и их проведение» и т. д.).

Анализ 42 основных образовательных программ высшего образования (уровень – магистратура) по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, направленных на подготовку учителя математики, реализуемых в выделенной группе университетов, показал, что чуть более 25% программ магистратуры (11 образовательных программ из рассмотренных 42 программ магистратуры) ориентированы на соответствующую профессиональную компетенцию (профессиональные компетенции) и содержат специализированные предметные и методические дисциплины, при этом для 4 программ магистратуры (9,5%) заявлен профиль программы, связанный непосредственно с обучением математике на углублённом уровне, для остальных программ магистратуры установлен более общий профиль (при этом наиболее популярен профиль «Математическое образование»).

Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время при построении компетентностной модели выпускника-будущего учителя математики разработчики педагогических образовательных программ бакалавриата и магистратуры, как правило, сводят формирование методической готовности будущего педагога к работе в условиях индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, включая школьников с ярко выраженными математическими способностями, к формированию общепрофессиональных компетенций, установленных ФГОС ВО – по уровню бакалавриата, это ОПК-3 «Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов», по уровню магистратуры ОПК-6 «Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необхо-

димые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями». При этом формирование указанных компетенций, по мнению разработчиков образовательных программ, обеспечивают традиционные психолого-педагогические и общие методические дисциплины. Например, это такие дисциплины, как «Педагогика», «Психология», «Методика обучения и воспитания (математика)». В ряде вузов, кроме того, изучается дисциплина, направленная на технологии инклюзивного образования. Следует констатировать тот факт, что специализированные дисциплины (модули), направленные на формирование предметной и методической компетентности будущего учителя математики в профессиональной деятельности по разработке и реализации индивидуальных программ выявления и сопровождения обучающихся, обладающими ярко выраженными математическими способностями, включены в образовательные программы только отдельными вузами и их трудоёмкость не велика.

Анализ реализуемых в российских вузах педагогических образовательных программ бакалавриата и магистратуры, направленных на подготовку учителя математики, подтверждает единые основополагающие закономерности методической подготовки учителя математики, во все образовательные программы включены, как правило, существенный блок дисциплин фундаментальной математической подготовки (курсы математического и функционального анализа, аналитической геометрии, алгебры, теории вероятностей и математической статистики, математической логики и т. д.), важность которой не подвергается никаким сомнениям; общая психолого-педагогическая подготовка и классические курсы общей и частной методики обучения математике. Другими словами, традиционная концепция методической подготовки учителя математики базируется на принципах фундаментальности и бинарности в контексте объедине-

Таблица 1 / Table 1

Результаты выполнения заданий диагностических работ №1, №2 за весь период исследования (в разрезе заданий по уровням сложности) / Results of the tasks of diagnostic papers no. 1, no. 2 for the entire study period (in the context of sorting tasks by difficulty levels)

	Задания 1-го уровня сложности	Задания 2-го уровня сложности	Задания 3-го уровня сложности	По итогам диагностической работы в целом
Доля студентов, решивших верно все задания соответствующего уровня сложности диагностической работы №1 (набравших максимальное количество баллов по группе задач соответствующего уровня сложности), %	29,6	12,2	4,1	2,0
Доля студентов, решивших верно все задания соответствующего уровня сложности диагностической работы №2 (набравших максимальное количество баллов по группе задач соответствующего уровня сложности), %	37,8	11,2	9,2	5,1

Источник: данные автора.

ния общенаучной и методической линий подготовки учителя.

На начальном этапе исследования мы сформулировали проблемный вопрос – обеспечивает ли такой традиционный концептуальный подход к предметно-методической подготовке учителя его профессиональную компетентность, в том числе и к работе в условиях индивидуализации обучения и, если нет, то каковы пути актуализации существующей концепции методической подготовки учителя математики в рассматриваемом контексте?

В связи с этим нами была поставлены следующие задачи: разработать критерии и методику оценки уровня методической подготовки студентов – будущих учителей математики в контексте работы в условиях индивидуализации обучения математике, апробировать предложенную систему оценивания, выдвинуть идею актуализации концепции методической подготовки будущего учителя и провести педагогический эксперимент, направленный на проверку научной состоятельно-

сти предложенных новых концептуальных подходов.

В рамках проводимого исследования разработана многокомпонентная система оценочных мероприятий, позволяющих определить уровень предметной и методической подготовки, а также уровень профессиональной мотивации студентов, – будущих учителей математики к работе в условиях индивидуализации обучения. Методика проведения комплекса соответствующих диагностических работ, критерии оценки и отдельные результаты апробации были описаны нами ранее [1].

Были приведены результаты проведения оценочных мероприятий с обучающимися выпускного курса программы педагогического бакалавриата соответствующего профиля, реализуемой ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева», были представлены результаты диагностики одного из этапов эксперимента. В период с 2018 по 2021 гг. была проведена апробация разработанной модели и были организованы ежегодные

Таблица 2 / Table 2

Результаты диагностической работы № 3 за весь период исследования / Results of the diagnostic paper No 3 for the entire study period

	Доля обучающихся, подтвердившая наличие мотивации к работе в условиях индивидуализации обучения математике
Доля студентов, подтвердивших, что они сами были вовлечены в индивидуальные формы обучения математике (математическим дисциплинам) в период обучения в школе и (или) в вузе, %	1,0
Доля студентов, подтвердивших, что они наблюдали за применением технологий индивидуализации обучения (по какому-либо учебному предмету) по отношению к одноклассникам в период обучения в школе, %	3,1
Доля студентов, подтвердивших, что они наблюдали за применением технологий индивидуализации обучения (по какой-либо дисциплине) по отношению к однокурсникам в период обучения в вузе, %	8,2
Доля студентов, которые имеют, по их мнению, достаточную теоретическую психолого-педагогическую подготовку для обучения школьников с особыми образовательными потребностями, %	48,0
Доля студентов, которые имеют, по их мнению, достаточную предметную подготовку для выявления и сопровождения школьников, обладающих ярко выраженными математическими способностями, %	29,6
Доля студентов, которые имеют, по их мнению, на достаточном уровне знания о методике осуществления проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с особыми образовательными потребностями, %	32,3
Доля студентов, которые владеют, по их мнению, практическими умениями и навыками проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с особыми образовательными потребностями, включая школьников с ярко выраженными математическими способностями, %	2,0
Доля студентов, которые понимают важность овладения технологиями индивидуализации обучения математике в будущей профессиональной деятельности, %	69,4
Доля студентов, которым хотелось бы работать со школьниками с ярко выраженными математическими способностями, применяя в том числе индивидуальные формы их обучения, %	53,1

Источник: данные автора.

оценочные мероприятия – диагностические работы №№1–3 с обучающимися выпускного курса бакалавриата и студентами первого года обучения по програм-

ме профильной магистратуры. Диагностическая работа №1 включала задания, направленные на оценку умений решать олимпиадные задачи по математике раз-

личного уровня, диагностическая работа №2 включала задания, направленные на оценку умений проведения мотивированной в соответствии с заданными критериями проверки нестандартных решений задач, выполненных школьниками и навыков проектирования программ индивидуального сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями, включая школьников с ярко выраженными математическими способностями. Результаты выполнения студентами диагностических работ №№1–2 за указанный период (в совокупности – 98 обучающихся) представлены в таблице 1.

Диагностическая работа №3 была направлена на выявление наличия у студентов профессиональной и личностной мотивации к выявлению учащихся с особыми образовательными потребностями, включая обучающихся, обладающих математическими способностями, и применению индивидуализированных форм работы при обучении таких школьников. Результаты проведённого в рамках диагностической работы №3 анкетирования представлены в таблице 2.

В ходе проведённого исследования был выявлен достаточно низкий предметно-методический уровень готовности будущих учителей к осуществлению профессиональной деятельности в условиях индивидуализации, в том числе к работе, направленной на развитие математических способностей обучающихся и сопровождение математически одарённых детей. Только около трети студентов владеют на достаточном уровне соответствующими навыками решения олимпиадных задач и грамотно оценивают представленные учащимися решения. Но при этом достаточно высок уровень мотивации студентов – будущих учителей к работе в условиях индивидуализации обучения математике, в том числе к работе со школьниками с ярко выраженными математическими способностями. Более половины опрошенных студентов хотели бы сопровождать обучающихся при подготовке к участию в

математических олимпиадах, вести организацию профильной внеурочной деятельности, направленной на развитие математических способностей школьников.

При этом исследование выявило, что практически никто из студентов сам никогда не был вовлечён в индивидуальные формы обучения математике (математическим дисциплинам) и не наблюдал за применением технологий индивидуализации обучения (по какой-либо дисциплине) по отношению к одноклассникам и (или) к однокурсникам в период его обучения в школе и (или) в вузе, практические навыки проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с особыми образовательными потребностями, включая школьников с ярко выраженными математическими способностями, у будущих учителей по большей части не сформированы.

Ежегодно в период проведения эксперимента (с 2018 по 2021 гг.) из числа студентов, принявших участие в исследовании и показавших наилучшие результаты по итогам проведённых диагностических работ, формировались экспериментальная и контрольная группы обучающихся. Для студентов экспериментальной группы были спроектированы и реализованы индивидуальные образовательные маршруты практической подготовки в рамках отдельных дисциплин и практик. Студенты экспериментальной группы были вовлечены в практическую работу по организации подготовки к участию в математических олимпиадах школьников, обладающих ярко выраженными математическими способностями, на базе Гимназии №1 ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (далее – Гимназия), и к индивидуальному сопровождению отдельных учащихся под руководством учителя на базе функционирующей на базе Гимназии лаборатории развития математической одарённости школьников. По завершению педагогического эксперимента в экспериментальной и контрольной группах студентов

были проведены выходные комплексные мероприятия по оценке уровня сформированности готовности работы будущих учителей математики к работе в условиях индивидуализации обучения. Были получены результаты, свидетельствующие о явном улучшении результатов в экспериментальной группе студентов по сравнению с контрольной группой в части выполнения ими специальных методических заданий, а также существенное повышение мотивации именно среди студентов экспериментальной группы к работе со школьниками, имеющими особые образовательные потребности, в том числе обладающими специальными математическими способностями.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Исходя из полученных в ходе исследования результатов нами выдвинута следующая идея актуализации методической подготовки будущего учителя математики – переход на модульную структуру учебного плана в структуре основных профессиональных образовательных программ бакалавриата и магистратуры, направленных на подготовку учителя математики, предусматривающую включение вариативных модулей, обеспечивающих возможность построения индивидуальной образовательной траектории освоения образовательной программы высшего образования, применение технологий индивидуализации обучения в рамках освоения математических и методических дисциплин, включение в образовательные программы бакалавриата и магистратуры структурных элементов практической подготовки студентов, направленных на реализацию индивидуальных программ сопровождения школьников с особыми образовательными потребностями, в том числе с ярко выраженными математическими способностями, на базе образовательных организаций основного и дополнительного образования.

Результаты проведённого педагогического эксперимента подтверждают состоятельность предложенной нами идеи актуализации методической подготовки будущего учителя математики. Результаты проводимого исследования прошли апробацию и обсуждение в рамках Всероссийских и международных научно-практических конференций [2; 3].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подготовка будущего учителя математики должна обеспечивать его готовность к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС и требованиями профессионального стандарта педагога в части навыков работы с учащимися с особыми образовательными потребностями, в том числе со школьниками, имеющими ярко выраженные математические способности. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что выпускники вузов – будущие учителя математики, как правило, не обладают достаточным уровнем готовности к работе в условиях индивидуализации обучения с такими школьниками. В ходе исследования выявлены причины существующей проблемы и предложена идея актуализации существующей методической подготовки будущих учителей математики. Для отдельных, достаточно способных и заинтересованных студентов необходимо предусмотреть непрерывные индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательных программ бакалавриата и магистратуры, в том числе посредством специально выстроенной линии практической подготовки. Организация обучения самих будущих учителей математики с применением технологий индивидуализации обеспечит наилучшую адаптацию их как профессионалов к дальнейшей работе со школьниками, имеющими особые образовательные потребности, в условиях индивидуализации школьного образования. Результаты исследования могут быть использованы разработчиками педагогических программ бакалавриата и

магистратуры, направленных на подготовку учителей математики.

Следует отметить, что поставленная проблема определяет необходимость дальнейшего исследования и развития концеп-

ции методической подготовки будущего учителя математики в условиях индивидуализации школьного образования.

Статья поступила в редакцию 07.09.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Е. Н. Формирование готовности будущего учителя к работе с математически одарёнными школьниками и развитию математических способностей учащихся при подготовке их к участию в математических олимпиадах различного уровня // Учёные записки Орловского государственного университета. 2021. № 1 (90). С. 101–106.
2. Алексеева Е. Н. О совершенствовании подготовки будущих учителей математики к работе с одарёнными детьми // Материалы Международной научно-практической конференции «Математическое образование в школе и вузе (MathEdu-2021)» / Казань, 22–28 марта 2021 г. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2021. С. 16–22.
3. Алексеева Е. Н. Разработка модели взаимодействия основного и дополнительного математического образования как основа создания развивающей образовательной среды работы с одарёнными школьниками: подготовка педагогических кадров // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Психология творчества и одарённости» / Москва, 15–17 ноября 2021 г. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. С. 178–181.
4. Алмазова Т. А. Методические аспекты подготовки студентов педагогических направлений по избранным разделам теории и методики обучения математике // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2019. Т. 2. № 2. С. 13–17.
5. Алмазова Т. А., Громова Н. О. Методические аспекты подготовки будущих учителей математики на примере вероятностно-статистической линии // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. С. 76.
6. Богун В. В. Организация единого информационного пространства в процессе обучения математике будущих педагогов // Ярославский Педагогический Вестник. 2018. № 3. С. 126–133.
7. Далингер В. А. Подготовка учителей математики в условиях новых государственных стандартов по направлению «педагогическое образование», профиль «математическое образование» // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 97.
8. Малова И. Е. Развитие способов контроля методической подготовки студентов // Материалы 40-го Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов / Брянск, 7–9 октября 2021 г. Брянск: Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2021. С. 65–69.
9. Перминов Е. А. Об актуальности фундаментализации математической подготовки студентов педагогических направлений в цифровую эпоху // Образование и наука. 2019. № 5. С. 86–111.
10. Торогелдиева К. М. Некоторые аспекты эффективной подготовки будущих учителей математиков // Молодой учёный. 2017. № 4.1 (138.1). С. 98–100.
11. Тумашева О. В., Кириллова Н. А., Михалкина Е. А. Готовность будущих учителей к реализации системно-деятельностного подхода как педагогический феномен // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 5. С. 42–60.
12. Тумашева О. В. Обучение математике в условиях реализации ФГОС: кадровые барьеры // Математика в школе. 2020. № 5. С. 3–7.
13. Червонный М. А. Педагогическое сопровождение подготовки будущих педагогов на основе наставничества в интегрированном образовательном пространстве высшего педагогического и дополнительного образования // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 432. С. 199–204.
14. Burton L. The Culture of Mathematics and the Mathematical Culture [Электронный ресурс] // University Science and Mathematics Education in Transition. [2020]. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-09829-6_8. (дата обращения: 22.08.2022).

15. Chang Y. L. Examining Relationships among Elementary Mathematics Teacher Efficacy and Their Students' Mathematics Self-efficacy and Achievement // *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2021. № 11 (6). P. 1307–1320.
16. Gross J., Robitzsch A., George A. C. Cognitive diagnosis models for baseline testing of educational standards in math // *Journal of Applied Statistics*. 2016. № 43. P. 229–243.

REFERENCES

1. Alekseeva E. N. [Formation of the readiness of the future teacher to work with mathematically gifted students and the development of mathematical abilities of students in preparing them to participate in mathematical olympiads at various levels]. In: *Uchyonye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific Notes of Orlov State University], 2021, no. 1 (90), pp. 101–106.
2. Alekseeva E. N. [On improving the training of future mathematics teachers to work with gifted children]. In: *Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Matematicheskoe obrazovanie v shkole i vuze (MathEdu-2021)» / Kazan', 22–28 marta 2021 g.* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Mathematical Education at School and University (MathEdu-2021)” / Kazan, March 22–28, 2021]. Kazan, Kazan (Volga Region) Federal University Publ., 2021, pp. 16–22.
3. Alekseeva E. N. [Development of a model of interaction between basic and additional mathematical education as the basis for creating a developing educational environment for working with gifted students: training of pedagogical personnel]. In: *Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem «Psihologiya tvorchestva i odaryonnosti» / Moskva, 15–17 noyabrya 2021 g.* [Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation “Psychology of creativity and giftedness” / Moscow, 15–17 of November, 2021]. Moscow, Moscow State Pedagogical University Publ., 2021, pp. 178–181.
4. Almazova T. A. [Methodological aspects of training students of pedagogical areas in selected sections of the theory and methods of teaching mathematics]. In: *Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya 1. Psihologicheskie nauki. Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Kaluga University. Series 1. Psychological sciences. Pedagogical Sciences], 2019, vol. 2, no. 2, pp. 13–17.
5. Almazova T. A., Gromova N. O. [Methodological aspects of training future teachers of mathematics on the example of a probabilistic-statistical line]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2020, no. 6, p. 76.
6. Bogun V. V. [Organization of a single information space in the process of teaching mathematics to future teachers]. In: *Yaroslavskij Pedagogicheskij Vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2018, no. 3, pp. 126–133.
7. Dalinger V. A. [Training of teachers of mathematics in the conditions of new state standards in the direction of “pedagogical education”, profile “mathematical education”]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2017, no. 1, p. 97.
8. Malova I. E. [Development of ways to control the methodological training of students]. In: *Materialy 40-go Mezhdunarodnogo nauchnogo seminara prepodavatelej matematiki i informatiki universitetov i pedagogicheskikh vuzov / Bryansk, 7–9 oktyabrya 2021 g.* [Proceedings of the 40th International Scientific Seminar for Teachers of Mathematics and Informatics at Universities and Pedagogical Universities / Bryansk, October 7–9, 2021]. Bryansk, Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky Publ., 2021, pp. 65–69.
9. Perminov E. A. [On the relevance of the fundamentalization of the mathematical training of students of pedagogical directions in the digital era]. In: *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2019, no. 5, pp. 86–111.
10. Torogeldieva K. M. [Some aspects of effective training of future teachers of mathematicians]. In: *Molodoj uchyonyj* [Young Scientist], 2017, no. 4.1 (138.1), pp. 98–100.
11. Tumasheva O. V., Kirillova N. A., Mihalkina E. A. [The readiness of future teachers to implement the system-activity approach as a pedagogical phenomenon]. In: *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2019, vol. 21, no. 5, pp. 42–60.
12. Tumasheva O. V. [Teaching mathematics in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard: personnel barriers]. In: *Matematika v shkole* [Mathematics at school], 2020, no. 5, pp. 3–7.

13. Chervonnyj M. A. [Pedagogical support for the training of future teachers on the basis of mentoring in an integrated educational space of higher pedagogical and additional education]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State University], 2018, no. 432, pp. 199–204.
14. Burton L. The Culture of Mathematics and the Mathematical Culture. In: *University Science and Mathematics Education in Transition*, 2020. Available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-09829-6_8. (accessed: 22.08.2022).
15. Chang Y. L. Examining Relationships among Elementary Mathematics Teacher Efficacy and Their Students' Mathematics Self-efficacy and Achievement. In: *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2021, no. 11 (6), pp. 1307–1320.
16. Gross J., Robitzsch A., George A. C. Cognitive diagnosis models for baseline testing of educational standards in math. In: *Journal of Applied Statistics*, 2016, no. 43, pp. 229–243.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Алексеева Елена Николаевна – кандидат физико-математических наук, доцент, проректор по учебной деятельности Орловского государственного университета им. И. С. Тургенева;
e-mail: alexeeva_e_n@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Elena N. Alekseeva – Cand. Sci. (Phys.-Math.), Assoc. Prof., Vice Rector for Academic Affairs, Orel State University named after Ivan Turgenev;
e-mail: alexeeva_e_n@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Алексеева Е. Н. Закономерности методической подготовки будущего учителя математики к работе в условиях индивидуализации обучения // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 87–99.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-87-99

FOR CITATION

Alekseeva E. N. Regularities in methodological preparation of the future teacher of mathematics for work in the conditions of individualization of education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 87–99.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-87-99

УДК 378.14

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-100-113

FEATURES OF SYSTEMATIC PREPARATION FOR THE ALL-RUSSIAN OLYMPIAD OF SCHOOLCHILDREN IN ENGLISH: TRADITIONS AND INNOVATIONS

A. Gulov

*Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University)
of the Ministry of Foreign Affairs of Russia
prospect Vernadskogo, 76, Moscow, 119454, Russian Federation*

Abstract

Relevance. The study of the features of preparation for the All-Russian Olympiad of schoolchildren is timely and relevant for a number of reasons, including the constantly growing interest to this intellectual project on the part of students and teachers, as well as the high importance of the Olympiad movement to increase the intellectual potential of the nation.

Aim. The article aims to reveal the features of the modern Olympiad competition in English, as well as to show the systemic nature of preparation for the Olympiad.

Procedure and methods. Among the main methods of research are the analysis of the publication activity of modern authors on the declared topic, content analysis of the content of tasks of previous years, the study of official documents published by the central subject-methodological commission.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The article clarifies the term "Olympiad", as well as indicates the features of training schoolchildren at the current stage.

Results of the study. The systemic nature of preparation for the Olympiad tours and an understanding of the evolution of the competition allows us to achieve high-quality results.

Conclusion. The Olympic movement is one of the main drivers of improving the quality of education in the country, participation in the Olympiad conceptually allows us to educate schoolchildren who can think independently and creatively.

Keywords: Olympiad exam, language assessment, Olympiad preparation, assessment criteria, gifted children

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМНОЙ ПОДГОТОВКИ К ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЕ ШКОЛЬНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Гулов А. П.

*Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел РФ
119454, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 76, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. Исследование особенностей подготовки к Всероссийской олимпиаде школьников является своевременным и актуальным по ряду причин, среди которых – постоянно растущий интерес к данному интеллектуальному проекту со стороны учащихся и учителей, а

также высокая значимость олимпиадного движения для повышения интеллектуального потенциала нации.

Цель – раскрыть особенности современного олимпиадного конкурса по английскому языку, а также показать системный характер подготовки к олимпиаде.

Методы исследования. Среди основных методов исследования – анализ публикационной активности современных авторов по заявленной тематике, контент-анализ содержания заданий прошлых лет, изучение официальных документов, опубликованных центральной предметно-методической комиссией.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. В статье уточняется значение термина «олимпиада», а также указываются особенности подготовки школьников на современном этапе.

Результаты исследования. Системный характер подготовки к олимпиадным турам и понимание эволюции конкурса позволяют добиваться качественных результатов.

Выводы. Олимпиадное движение является одним из основных драйверов улучшения качества образования в стране, участие в олимпиаде концептуально позволяет воспитать школьников, умеющих самостоятельно и креативно мыслить.

Ключевые слова: олимпиада школьников, языковое тестирование, подготовка к олимпиаде, критерии оценивания, одарённые дети

INTRODUCTION

The Olympiad movement in Russia is a unique youth project that combines 24 subjects into a single system of intellectual competitions. First held in the 1930s, for a long time subject Olympiads were limited to competitions in the sciences, such as mathematics, physics and chemistry. However, in the Russian Federation, competitions in the humanities were launched alongside these within the framework of the implementation of government-funded projects aimed at the development of young talent. Despite the specifics of modern foreign languages as a subject, Olympiad tasks are compiled with the main objective of the Olympiad movement, i. e. the development of a lasting interest in scientific creativity enabling yesterday's school students to successfully carry on their education at university, in mind. The English language Olympiad dates back to 1998 and has been in continuous operation since then for over 20 years. Recent task sets are extremely complex, and strong performance is indicative not only of a very high level of English proficiency, but also of a number of interdisciplinary skills, i. e. the so-called "soft skills", "21st century skills", or "universal competencies". All of these terms are equivalent in meaning and denote the

knowledge, skills and ways of thinking that are important in navigating life in today's society.

MAIN PART

The aim and objectives of the study. In line with this, the purpose of our study is to examine the types of universal competencies and evaluate their significance in Olympiad preparation. Thus, the relevance of our research is associated both with the identification of competencies necessary for strong performance in subject Olympiads and increasing the interest of schools as institutions and the general public in subject Olympiads, including Olympiads in foreign languages. The theoretical significance of our research lies in the fact that we name universal competencies amongst those important for Olympiad preparation, which is not in any way reflected in the program documents of the All-Russian School Olympiad in English. The practical significance lies in the development of a textbook that focuses not only on communicative competence, but first and foremost on universal competencies. Our hypothesis is that by developing such skills, we contribute to the holistic upbringing of an individual characterised by maturity and flexible thinking, a creative approach and the ability to solve unfamiliar and non-standard

problems – and as a result, to perform well in Olympiad projects.

Methodology. As part of our research, we studied publications focussing on the development of universal competencies in various national education systems, as well as at the international level [5; 13]. We also analysed the program documents of the All-Russian School Olympiad in English, along with comments and explanations from the central subject methodological commission¹ [4; 6; 7]. We have studied a number of articles on the organisation of and preparation for international scientific Olympiads, including research by Russian authors on the same topic [8; 9; 10]. Special attention was paid to articles and publications on the issue of the development of linguistic talent in the context of the Olympiad movement [11; 12]. A number of researchers view communicative competence as the basis of universal competencies, whilst others' research has covered the development of these competencies within the framework of distance learning [1; 2; 3; 16]. As part of this study, we carried out content analysis of past papers of various linguistic Olympiads in the English language, which enabled us to draw a number of conclusions concerning methodological approaches to their development and prompted us to study of the nature of universal competencies in more depth² [14]. We have studied contemporary articles touching on the acquisition of universal knowledge, skills and ways of thinking that facilitate successful functioning in a 21st-century society [15; 16; 17; 18]. Whilst coaching school students at

the Centre for Pedagogical Excellence in Moscow, we carried out pedagogical observation of students and analysis of the most successful teaching methods [19; 20; 21]. We also analysed the most successful models implemented by coaches in other subjects.

Organisation of research and progress.

Participation in intellectual competitions, despite their pronounced academic character, is not merely a test of the knowledge and skills of the students; it also stretches their ability to cope with stress, time pressure and the pressure of their own (and others') expectations. The ability to detach from the importance of the event, to fully concentrate on completing tasks and avoid panic and remain calm at this crucial moment often comes to the forefront and defines the outcome of a competition between intellectual equals. Participation in the Olympiad movement is a modern trend in education that is continuing to gain momentum, since Olympiads have de-facto become a pathway into the top Russian universities. We deliberately narrow the field of our research to concentrate on school Olympiads, as university-level Olympiads, despite similar organisational principles, are not as popular or widespread. In addition, historically, Olympiads were held by higher educational institutions to increase the prestige of science and creativity and to attract school students to pursue this education trajectory in higher education.

It is worth clarifying the term "*Olympiad*", the use of which, whilst common in modern pedagogy, is not always justified. In our view, not every intellectual competition can be considered an Olympiad. Per our understanding of the term, an Olympiad is an intellectual competition distinguished by several key defining characteristics:

1. Voluntary participation. At the same time, students may equally well be driven by an internal motivation and appetite for learning and/or an understanding of the important role of subject Olympiads in modern education as a vehicle of social mobility.

2. Free access. At all stages of the Olympiad, the organisers must cover most of the organisational costs, and it is completely un-

¹ Методические рекомендации по проведению школьного и муниципального этапов всероссийской олимпиады школьников по английскому языку в 2019/2020 уч. г. [Электронный ресурс]. URL: <http://vserosolymp.rudn.ru> (дата обращения: 18.11.2021).

² Задания всероссийской олимпиады школьников по английскому языку // Информационный сайт Всероссийской олимпиады. URL: <http://vos.olimpiada.ru> (дата обращения: 14.11.2021).
Заключительный этап всероссийской олимпиады школьников в Калининградской области в 2021 году. Работы победителей и призёров, протоколы, ключи [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov39.ru> (дата обращения: 07.11.2021).

acceptable that these costs be borne by the participating children's parents or legal guardians.

3. Direct or indirect participation of the state in organizing competitions. For instance, the organiser of the All-Russian Olympiad for schoolchildren is the Ministry of Education; university Olympiads are organized on-site by universities themselves, but the Ministry of Education and Science still plays a role in their organisation by means of annually revising and publishing the list of 'recommended' university Olympiads that may be considered by higher education institutions in defining their preferential admission procedures.

4. A multi-level participation system with a defined selection process and a final stage held either in person or online with the use of proctoring, or distance invigilation, software.

5. Interregional or nationwide collaboration in the organisation of the competition and participation of students representing several subjects of the Federation using uniform test materials.

6. Mass participation at the early qualifying stages, providing not only final-year students, but also students in grades 7-10 with an opportunity to gain Olympiad experience and get a flavour of the atmosphere of the movement.

7. Information support by the executive authorities, i.e., availability of Internet resources that provide free access to information related to the organisation of and preparation for the Olympiad, including official protocols, past papers, and examiners' reports.

8. Transparency surrounding the organisation of competitions and the use of objective assessment criteria. Students must be provided with an opportunity to review their own work after it's been marked, see where marks were lost, and appeal their results if necessary.

9. Inclusion of creative tasks in the question papers, requiring proficiency in a number of universal skills in addition to subject competencies, such as the ability to think flexibly and creatively, to analyse information, etc.

10. A clear protocol for the development and review of question papers and the pres-

ence of independent approbation that preserves the necessary secrecy of the procedure.

We can therefore define an Olympiad as *a free large-scale intellectual competition for school students of an interregional or nationwide nature, held with the participation or support of the government, using previously unpublished tasks that build on participants' creative skills.*

Every year the list of subjects Olympiads may be held in is revised and expanded; for example, modern foreign languages such as Italian, Spanish and Chinese have recently been added to the list for the All-Russian Olympiad, whilst university-organised Olympiads feature disciplines such as economics, journalism, linguistics, etc.¹. A logical question arises from all of this; what Olympiads should students preferentially take part in, and what is the aim? We believe an apt comparison can be drawn between subject Olympiads and sports – it is certainly possible to dabble in different fields of knowledge at an amateur level, but participation in the final stages is more akin to a professional sport, and strong performance does not come about accidentally. Comprehensive, goal-focussed practice is the key to success; at the same time, stress must also be reckoned with as an important factor in determining competition outcomes. Olympiads are important exam-style events that can serve as a gateway into university and an opportunity to guarantee a free place. We offer the following recommendations to help students control their emotions and cope with stress, as well as gain psychological stability.

1. Model Olympiad conditions whilst practicing – work under timed conditions, in crowded rooms, with open windows and other sources of noise. It is important to make sure that none of these factors can throw you off balance on the day of the competition itself.

¹ Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 31.08.2021 № 804 «Об утверждении перечня олимпиад школьников и их уровней на 2021/22 учебный год» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202110270027> (дата обращения: 14.11.2021).

2. Take part in a variety of Olympiads, even if you are skeptical about your chances of success in certain individual subjects. The highly competitive atmosphere of the Olympiads can initially have a negative impact on performance, so it is important to gain experience in Olympiads in other subject areas where failure will not affect further educational trajectory.

3. Make sure to participate in as many university Olympiads in your chosen subject as you can. You may not be able to win all of them, but success in at least one will boost your confidence and lift the pressure on you in future Olympiads, including the All-Russian Olympiad. Knowing that you have already earned a diploma that has secured you a place at university, you will be less overwhelmed by the stress of the high stakes of the results during other competitions.

Our empirical experience of working with Moscow school students at the Centre for Pedagogical Excellence (GAOU DPO) has shown the effectiveness of these recommendations¹. For instance, participants regularly sit mock rounds of the Olympiad, competing for rankings within the group. Encouraging participation in the municipal and regional rounds of the All-Russian School Olympiad in various subjects is an important feature of our coaching strategy; students regularly combine in-depth study of different, often unrelated, subjects. Participation in several final stages (again, in different subjects) at once is also not uncommon. There are also many university Olympiads on offer, owing to the large number of universities in Moscow that hold their own Olympiads.

By following this strategy, students can minimise the risk of underperforming due to stress and give their best in intellectual competitions, fully concentrating on the tasks at hand.

The Olympiad movement in the Russian Federation is currently the main driver of the development of talent in school students. Subject Olympiads test are a test of, aside from subject competence, universal skills – critical and creative thinking, applying problem solving skills to non-standard problems, and navigating situations with constantly changing conditions. The only feature of the Olympiads that isn't in a constant state of flux is the constant novelty of the formats. Of course, this raises several questions, namely, how is it possible to avoid repetition, and how do the task developers fulfil their own task of producing something unexpected?

Foreign language Olympiads are marked by several distinctive features. Above all, all language Olympiads have their own characteristics and, in fact, despite the common niche shared by the subjects, their formats are not related in any way. Of course, there are certain universal elements – all linguistic Olympiads are broadly composed of written and listening comprehension tasks, grammar and vocabulary tests, and productive (writing and speaking) tasks. This, however, is as far as the similarities extend, since the central subject-methodological commissions for different languages are not interested in adopting a standard shared format, as is the case in the system of state examinations. On the one hand, this inconsistency is somewhat surprising; on the other hand, the diversity of the task authors' approaches and opinions force linguistically gifted students with experience of participating in language Olympiads to start their preparation virtually from scratch as far as understanding the competition format goes should they want to experiment with Olympiads in a new language. It is hardly possible to imagine that the representatives of the central subject-methodological commissions do not have any communication channels; we therefore attribute this state of affairs to the broader aim of the Olympiad movement – the development of the creative abilities of school students. Recall that the Olympiad is an intermediate link in the educational trajectory of students between graduation from school and

¹ Сводные данные об участии московских школьников в заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников в 2010–2021 гг по предметам [Электронный ресурс]. URL: <https://vos.olimpiada.ru/upload/files/stat-moscow-2010-21.pdf> (дата обращения: 14.11.2021).

the beginning of their studies at the university. It should then be logically expected that Olympiad winners with a record of strong performance in complex intellectual competitions are prepared for higher education, where academic success largely depends on independent thinking and eagerness to learn – not by simply regurgitating learned ‘truths’, but by acquiring knowledge through independent research. In today’s world, with its constant technical revolutions and an ever-changing labour market, the ability to independently master relevant skills and adapt to frequent change is a key factor of success.

Let us now turn to the specific content features of the tasks of the All-Russian School Olympiad in the English language¹. Firstly, listening and reading comprehension tasks (these include ‘integrated’ tasks) are complex, with a high difficulty level. For example, Integrated Listening and Reading is a section where students need to identify which text a certain piece of information was present in; the possible answers are ‘only the listening text’, ‘only the reading text’, ‘both’ or ‘neither’. Despite the fact that this task format has been an Olympiad mainstay since 2011, it still presents considerable difficulty to many students. On the one hand, weak performance is partly explained by the uniqueness of the format – it is only present at the regional and final stages, which means students who did not intentionally prepare for the Olympiad are unfamiliar with the problem-solving strategies that come in handy (and are often necessary) in these types of tasks. Not many textbooks deal with this format, either, in part due to the difficulties it presents for authors. On the other hand, even experienced participants who embark on their Olympiad journey in grade 9 and, figuratively speaking, conquer the peaks of Mount Olympus until their graduation, regularly make mistakes in integrated tasks. In our opinion, this is a direct corollary of the

nature of the task – students are used to focusing on one question at a time, and when multitasking is introduced into the test, they simply find themselves struggling to keep track of everything. At the same time, all Olympiad tasks are extremely complex, which means that a loss of concentration and a lack of reading between the lines can lead students to fail them.

Productive, i.e. writing and speaking, tasks are equally non-standard. Olympiad tasks often set out a complicated communicative goal, which, aside from requiring the observation of certain requirements of the genre, entails some external element – the task may be, for instance, to produce a text based on a given stimulus in the form of a picture or the first sentence of the text; alternatively, a monologue may need to be synchronised with the visuals of a video. These tasks are truly creative, pushing students to demonstrate creative thinking skills and an unconventional approach by generating their own unique ‘product’.

However, students’ creativity is put to the test throughout the Olympiad as a whole. The most challenging section is traditionally the grammar and vocabulary test, which, alongside tasks based on widespread international task formats testing students’ knowledge of vocabulary and grammar per se, include tasks that lean heavily on socio-cultural and creative competencies. ‘Mixed’ tasks, when both lexical and grammatical categories and cultural realities are combined in a single question, are not a rarity. And whilst it is possible to prepare for regional studies questions by methodically studying literature on related topics, creative tasks in the form of crosswords, logical riddles, and wordplay resist advance preparation. These tasks focus on universal problem-solving skills rather than raw knowledge alone. This approach originated in the natural and mathematical sciences and over time made it into the humanities; it is therefore appropriate to speak about a “problem within a problem”. To successfully solve the core language puzzle, participants must first interpret the wording of the task, unravel its logic and develop a

¹ Гулов А. П. Олимпиада. Интегральный сборник олимпиадных заданий по английскому языку. Лексика, грамматика, страноведение. 2-е изд., стер. Москва: Издательство Московского центра непрерывного математического образования, 2020. 392 с.

plan for solving it – all of this in a very limited time frame. It follows from this that the most sensible preparation tactic is gaining familiarity with as many different formats as possible, which ultimately both expands students' horizons in terms of understanding the features of different tasks and allows them to learn to adapt to a new format quickly.

Many participants view these tasks as overly complex and believe that they do not allow them to demonstrate their language skills *per se*. However, in our opinion, there is a certain behind this. Firstly, the aim of the competition is to rank students and single out those who are the best amongst their peers, not simply children with strong language skills (of which there are, understandably, many). Secondly, once mastered, the competencies of thinking and interacting with oneself and the world around them make it possible for students to equally master any discipline, which eventually becomes the key to excelling in higher education even for those children who didn't manage to win a diploma at the Olympiad. One of the key aims of the Olympiad movement is ultimately to foster self-development and encourage immersion in science and creativity. Thirdly, language proficiency is a pre-requisite for successfully solving these types of tasks, as it is impossible to complete them without being highly proficient in the language proper.

As a final point in this section, it is worth touching on the constant evolution of the content of tasks. We observe not only a gradual increase in the difficulty level, but also the introduction of new techniques and refinement of assessment criteria, which, in general, increases transparency and makes even clearer the value of participation in similar educational projects. Language Olympiads contribute to the identification and development of students' full creative potential, which is one of the priorities in modern foreign language education.

Study results and discussion. The Olympiad movement in the Russian Federation is a system of intellectual competitions in 24 school subjects, designed to increase children's

and teenagers' interest in science and creativity, as well as to identify young talent within a competitive framework. The All-Russian Olympiad in English is one of the competitions with the widest reach, as interest in this subject is fuelled by the global importance of the language. As well as being the *lingua franca* of science, politics, business, sports, and much more, English is also one of the subjects many of the top Russian universities require high exam scores in. Many students view the Olympiad and Olympiad preparation as a means of acquisition and systematisation of in-depth knowledge of the subject, since the difficulty level of Olympiad tasks always stretches beyond the school curriculum.

As a general rule, Olympiad preparation takes place in the framework of extracurricular education, often at various centres for the development of talent. Many online schools are also major players in the educational services market. However, a seemingly simpler solution comes to mind – why can't schools prepare their students for Olympiads on their own, without the help of tutors, educational centres, or external consultants? In our opinion, all the prerequisites for the successful operation of Olympiad courses in schools are there – these can be run by school teachers with the support of representatives of higher education institutions. Of course, further professional training is an important factor in the development of teachers' competence within the sphere of Olympiad coaching. Methodological support focussing on choosing appropriate textbooks, studying contemporary approaches to the development of Olympiad tasks, and elucidating the methodological recommendations of the central subject-methodological commission, alongside practical expert assessment of productive (writing and speaking) skills, can help teachers develop their own Olympiad preparation programmes.

The further professional training courses we conducted at the Pearson Learning Studio at the Rudomino Academy in Moscow revealed a number of general issues that teachers face. Our empirical experience of coaching students for the All-Russian Olympiad con-

sists in working at the “Centre for Pedagogical Excellence” in Moscow, an extracurricular education centre established by the Department of Education that hosts preparation courses for the All-Russian Olympiad in 24 subjects. The author has worked as a coach of the Moscow team (from 2017 to 2021), through which he has gained experience both with school students and with teachers preparing teenagers for the English language Olympiad in the schools of Moscow.

We offer our vision of a possible classification of problems that teachers are experiencing, along with possible ways to solve them.

1. Lack of own language competencies hindering successful work with past Olympiad papers, the level of which is C1-C2. *Solution:* learning the language at an advanced level, ideally with exposure to, and assistance from, native speakers. We recommend programmes aimed at preparation for international C2 level exams such as the CPE or the IELTS.

2. Lack of experience working with gifted adolescents, whose personalities range from extremely introverted to hyperactive and overly curious – all requiring a special approach. *Solution:* studying the psychological basis and specific features of the behaviour of gifted children and mastering the pedagogical practices commonly employed for communicating with them.

3. Failure to understand the importance of developing students’ creative and critical thinking skills to solving non-standard Olympiad problems. *Solution:* studying scientific materials and publication on universal competencies and interdisciplinary skills.

4. Lack of professional dialogue with the examiners at the municipal and regional stages, which leads to a misunderstanding of assessment criteria, especially in writing and speaking tasks. *Solution:* creating an Internet platform to house the program documents of the Olympiad, as well as launching an interactive forum enabling professional dialogue on the Internet.

5. Lack of familiarity with contemporary textbooks on which to rely in the organisation of Olympiad preparation. *Solution:* study the

market for educational materials, including our copyright manuals published by the publishers MCNMO, Title, Pearson, etc.

Our courses for teachers were held online in August–October 2021 and were open to teachers from all regions of the country, with a government-approved certificate issued to participants upon completion. The issues outlined above relating to the preparation of school students for the Olympiad were discussed within the framework of professional pedagogical communication. In our opinion, similar refresher courses should be held on a regular basis in all subjects of the Federation with the involvement of specialists who take part in organising municipal or regional stages of the Olympiad in the region.

Every school in Russia hosts the school round of the Olympiad, so school teachers cannot be excluded from the Olympiad movement. The top performers in each school progress into the municipal tour, which is an important milestone, as strong performance at the municipal level, in turn, allows students to take part in the regional stage, and preparation for it should thus be taken seriously. The Olympiad movement today enjoys increased attention from children and parents alike, as the government policy in the field of the development of talent contributes to the recognition of Olympiad achievements in the process of university applications. For instance, recipients of diplomas of the final stage of the All-Russian School Olympiad are entitled to a university place on a course relevant to the subject area. Numerous other Olympiads and intellectual competitions from a list compiled by the Ministry of Science and Education also qualify their winners for preferential university admission. The selection rounds of popular competitions like “Highest Standard” and “Conquer the Sparrow Hills” can compete even with the All-Russian Olympiad in terms of the number of participants. Cases where all state-funded places on a specific course go to Olympiad winners before the normal selection procedure can even start are not uncommon, and as a result, planning an individual

educational trajectory can no longer be limited to preparation for the Unified State Exam.

In responding to the challenges of modern education, regional education authorities cannot stand by without providing school teachers with methodological support. We believe that cooperation between higher education institutions, extracurricular education centres and the school itself is vital for Olympiad preparation. An individual school teacher can successfully prepare their students for subject Olympiads through to the final stage if an appropriate system of professional retraining is created.

CONCLUSION

The authors of the report “Universal competencies and new literacy: from slogans to reality”, published in 2020, believe it makes most sense to highlight 3 broad areas; – the competence of thinking; – the competence of interacting with other people; – the competence of interacting with oneself. Conceptually, we agree with the authors of the report, but we continue to use the term “competencies” as the generally accepted one in order to avoid any misunderstanding. A pre-requisite of participation in the Olympiad movement is the ability to apply subject knowledge in practice. The unique features of the Olympiad tasks are their unconventionality and complexity, which is particularly well illustrated by tasks that include logic puzzles. The challenge placed before the modern school is to produce a prize-winner or winner of the All-Russian School Olympiad – but is the school ready to take a holistic approach to the education of the student as an individual? In our opinion, yes; however, for the educational process to be fit for this purpose, it is vital to define a clear curriculum that makes use of up-to-date textbooks, as well as shift to placing more emphasis on universal competencies rather than relying solely on the development of communicative competence.

Let us consider these concepts in more detail. The competence of thinking includes the ability to think flexibly; creatively; critically; analyse cause-and-effect relationships;

draw conclusions from, in addition to explicitly stated information, the general tone of the text, hints and allusions, and irony or sarcasm of the speaker. In essence, this stems from maturity of thinking, preparedness to analyse oral and written texts, identify contradictions and similarities, and independently classify and systematise information. Faced with the challenges the tasks of the Olympiad pose, students have to rapidly adapt to an unfamiliar environment and mobilise all their intellectual resources. It is impossible to successfully complete Olympiad tasks without fully concentrating on them, mentally performing various operations with the information received from the source material, comparing ideas and establishing their relation to an extract of the text. In principle, all reading and listening tasks are based on one single approach – establishing the truth or falsity of a statement by way of comparison of the statements in the task with those in the texts. Time constraints play into the difficulty of the tasks themselves, creating a stressful situation that imposes additional obstacles. Creative tasks and logic puzzles require no less concentration from the students, but added to this are the necessity for creative thinking and abstract mental modelling. In this case, language riddles are no different from mathematic problems; words in the former play the same role as numbers in the latter, and the difference lies only in methodological approaches to Olympiad preparation and choice of language tools. To win the Olympiad in computer science, students need to be competent in programming languages; to win the Olympiad in English, they need to have mastered communicative competence, as well as to have a solid footing in vocabulary and grammar, to understand the differences between functional genres, and, most importantly, to be able to apply this knowledge in the Olympiad, using the thinking competence. The competence of interacting with other people and the competence of interacting with oneself can be applied to both to the behaviour of schoolchildren during the Olympiad and to the sphere of preparation for the Olympiad. It is impos-

sible to completely independently learn the language, learn to write texts and speak fluent correct English. All of this, in addition to independent study, involves communication with the teacher and classmates. Participation in the Olympiad movement entails studying at school, attending Olympiad study groups, participating in Olympiad 'boot camps', and being involved in the social life of the Olympiads. Again, the speaking competition is never limited to a monologue; it always involves an element of dialogue, and therefore the ability to come into contact with strangers, ask questions, clarify information, and convince others of one's point of view all belong to the competence of interaction with people.

Returning to the issue of the competence of interacting with oneself, we remind the reader that the ability to organise their educational process and deal with stress whilst taking care of their physical and mental well-being is the single most important skill for school students. Given the explicit and implicit language requirements of the Olympiad, including C1 proficiency at a minimum, an Olympiad diploma winner can be described as a specialist in their field. In our opinion, in addition to the language, speech, and socio-cultural competences per se, it is important for the teacher to pay due attention to the universal competencies, which will serve as a basis for mastering the school curriculum and beyond, as well as lay a foundation for strong performance at the Olympiad itself. Recall that among the main objectives of subject Olympiads as a youth movement is the creative development of the individual. In recent years, there has been an alarming increase in interest in the Olympiad motivated solely by the prospect of earning a monetary prize and/or a place at university, which is linked to a change in priorities among young people. However, in our opinion, victory in the final stage of the Olympiad is impossible without full immersion in one's subject and self-development. Winners of the English Olympiad, for instance, are well-equipped to continue their study of the language at university level, but equally to easily pass international academic exams at C1 and

C2 levels. Note that not all participants achieve the same results at the Olympiad, but the very experience of in-depth Olympiad preparation leaves its mark on the lives of the children, no matter the competition outcome. In today's educational system, a large number of Olympiads in English are on offer, including those held by the top Russian universities. University competitions such as "Highest standard", "Conquer the Sparrow Hills", entrance exams at MGIMO and Moscow State University, and the RANHIGS and MGLU Olympiads attract the attention of high-flyers. Considering that for many of them English is a means of learning other subjects and an open door to other cultures, comprehensive language training and strong performance even at the regional stage allow them to excel in the Unified State Exam and secure a place at their dream university.

As part of our training programme for students at the Centre for Pedagogical Excellence in Moscow, we developed and tested the textbook *Great Lengths*¹, which was eventually published by Pearson. Our empirical experience in the field of the development of universal competencies is reflected in the structure and the task content of the textbook.

Our empirical experience in coaching students attending in Moscow schools allows us to verify our hypothesis that it is universal competencies that play a key role for participants in the Olympiad movement. Members of the Moscow city team deliver a strong performance at the final stage of the All-Russian School Olympiad every year, bringing home about 50% of the total number of diplomas. We are convinced that our experience in preparing for the Olympiad can be replicated in any region of Russia, both at centres for extracurricular education and within the framework of the school course.

¹ Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 31.08.2021 №804 «Об утверждении перечня олимпиад школьников и их уровней на 2021/22 учебный год». URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 14.11.2021).

The Olympiad movement in the country is becoming the main driving force behind the development of talent, pushing aside the commercial projects of private institutions. Participation in the Olympiad is free and voluntary, which ensures equal access for children from any background across the country. The state educational policy encourages higher education institutions to develop their own Olympiad projects, which is testament to the level of govern-

ment support for gifted children throughout the country. The development of universal competencies generally plays an important role for the formation of the child's personality, no matter what field of study they ultimately choose. The ability to think critically and creatively, set clear goals and master time management and planning are key to success in higher education.

Статья поступила в редакцию 23.03.2022

REFERENCES

1. Abramova L. A. [Increasing the role of career guidance for schoolchildren Olympiad participants in their further education and professional self-determination]. In: *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher education today], 2019, no. 10, pp. 47–51.
2. Baryshnikov N. V., Bernshtejn V. L. [Formation of professional communicative intercultural competence: generalization of experience, search for methodological solutions]. In: *Yazyk i kul'tura* [Language and Culture], 2018, no. 43, pp. 136–147.
3. Vetchinova M. N. [Theoretical aspects of the formation of communicative competence of university students in the framework of the competence-based approach]. In: *Yazyk i kul'tura* [Language and Culture], 2021, no. 53, pp. 145–161.
4. Gorodeckaya L. A. [Integrated tasks for listening and reading at the regional and final stages of the All-Russian Olympiad for schoolchildren in English]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya* [Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication], 2019, no. 1, pp. 51–61.
5. Kuznecova I. V. [Continuity of general competencies of the Federal State Educational Standards of secondary vocational education and universal competencies of the Federal State Educational Standards of Higher Education]. In: *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2018, no. 5, pp. 167–173.
6. Kurasovskaya Yu. B. [All-Russian Olympiad for schoolchildren as an indicator of the quality of teaching a foreign language]. In: *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2018, no. 11, pp. 32–47.
7. Kurasovskaya Yu. B. [Transformation of the format of USE tasks in the tasks of the All-Russian Olympiad for schoolchildren]. In: *Pedagogicheskie izmereniya* [Pedagogical measurements], 2021, no. 1, pp. 71–79.
8. Maksimchik O. A. [Practical recommendations for the preparation of assignments for the All-Russian Olympiad for schoolchildren in English (on the example of the municipal stage in the Samara region)]. In: *Samarskij nauchnyj vestnik* [Samara Scientific Bulletin], 2020, vol. 9, no. 2 (31), pp. 258–265.
9. Mamontova A. K. [All-Russian Olympiad in English as an effective tool for the development of students' linguistic talent]. In: Kormilina N. V., Shugaeva N. Yu., eds. *Lingvodidaktika i mezhkul'turnaya kommunikaciya: aktual'nye voprosy i perspektivy issledovaniya: sbornik nauchnykh statej* [Linguodidactics and intercultural communication: topical issues and research perspectives: collection of scientific articles]. Cheboksary, Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev Publ., 2018, pp. 211–219.
10. Nikitina G. A. [Analysis of the results of the regional stage of the All-Russian Olympiad for schoolchildren in English]. In: *Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitiya obrazovaniya* [Bulletin of Saratov Regional Institute for the Development of Education], 2021, no. 2 (26), pp. 72–76.
11. Pogrebnaya I. F. *Predmetnaya olimpiada po anglijskomu yazyku: teoriya i praktika* [Subject Olympiad in English: theory and practice]. Rostov-on-Don, Science and Education Fund Publ., 2020. 164 p.
12. Popov A. I. [Student Olympiads as a Means of Forming Psychological Readiness for Creative Activity in the Conditions of Competitive Struggle]. In: *Alma mater: Vestnik vysshej shkoly* [Alma mater: Bulletin of Higher School], 2017, no. 6, pp. 65–71.

13. *Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost': ot lozungov k real'nosti* [Universal competencies and new literacy: from slogans to reality]. Moscow, Publishing House of the Higher School of Economics, 2020. 472 p.
14. Shvarc E. D. [How competitive speaking tasks are created (All-Russian Olympiads for schoolchildren in English)]. In: *Uchitel'. Uchenik. uchebnik: materialy IX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Moskva, 18–19 oktyabrya 2018 g.* [Teacher. Student. textbook: materials of the IX International Scientific and Practical Conference / Moscow, October 18–19, 2018]. Moscow, Universitet Publ., 2019, pp. 482–487.
15. Shilova S. A. [Correlation of the system of universal competencies with the scale of life competencies (the Cambridge framework of life competencies)]. In: *Inostrannye yazyki v kontekste mezhkul'turnoj kommunikacii : materialy dokladov XIII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem / Saratov, 25–26 fevralya 2021 g.* [Foreign languages in the context of intercultural communication: materials of reports of the XIII All-Russian scientific and practical conference with international participation / Saratov, February 25–26 2021]. Saratov, Saratovskij istochnik Publ., 2021, pp. 379–385.
16. Enzel'dt N. V. [Communicative competence is the basis of universal competences of the future]. In: Bajborodova L. V., ed. *Pedagogika i psihologiya sovremennogo obrazovaniya: teoriya i praktika: materialy 73 nauchno-prakticheskoy konferencii / Yaroslavl', 05–06 marta 2019 g.* [Pedagogy and psychology of modern education: theory and practice: materials of the 73 scientific and practical conference]. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky Publ., 2019, pp. 39–44.
17. Anwarudin M., Dafik, Ridlo Z. R. The analysis of olympiad student's metacognition skills in solving the national sciences olympiad problem on two-variables linear equation system material. In: *Journal of Physics: Conference Series*, 2021, no. 1. Available at: <https://iopscience.iop.org> (accessed: 14.11.2021).
18. Stringer K., Mace K., Clark T. STEM focused extracurricular programs: who's in them and do they change STEM identity and motivation? In: *Research in Science and Technological Education*, 2020, no. 38 (4), pp. 507–522.
19. Sahin A., Gulacar O., Stuessy C. High School Students' Perceptions of the Effects of International Science Olympiad on Their STEM Career Aspirations and Twenty-First Century Skill Development. In: *Research in Science Education*, 2015, no. 45 (6), pp. 785–805.
20. Smith K. N., Jaeger A. J., Thomas D. "Science Olympiad Is Why I'm Here": the Influence of an Early STEM Program on College and Major Choice. In: *Research in Science Education*, 2021, no. 51, pp. 443–459.
21. Kim Y. C., Jo J. S., Jung J. H. Making smart students smarter: The cultural production of olympiad winners through secret shadow curriculum. In: *Theorizing Shadow Education and Academic Success in East Asia: Understanding the Meaning, Value, and Use of Shadow Education by East Asian Students*. London, Routledge, 2021, pp. 195–211.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Л. А. Повышение роли профориентации участников олимпиад школьников в их дальнейшем образовании и профессиональном самоопределении // *Высшее образование сегодня*. 2019. № 10. С. 47–51.
2. Барышников Н. В., Бернштейн В. Л. Формирование профессиональной коммуникативной межкультурной компетенции: обобщение опыта, поиск методических решений // *Язык и культура*. 2018. № 43. С. 136–147.
3. Ветчинова М. Н. Теоретические аспекты формирования коммуникативной компетенции студентов вузов в рамках компетентного подхода // *Язык и культура*. 2021. № 53. С. 145–161.
4. Городецкая Л. А. Интегрированные задания по аудированию и чтению на региональном и заключительном этапах всероссийской олимпиады школьников по английскому языку // *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2019. № 1. С. 51–61.
5. Кузнецова И. В. Преемственность общих компетенций ФГОС СПО и универсальных компетенций ФГОС ВО // *Ярославский педагогический вестник*. 2018. № 5. С. 167–173.
6. Курасовская Ю. Б. Всероссийская олимпиада школьников как показатель качества обучения иностранному языку // *Иностранные языки в школе*. 2018. № 11. С. 32–47.

7. Курасовская Ю. Б. Трансформация формата заданий ЕГЭ в заданиях Всероссийской олимпиады школьников // Педагогические измерения. 2021. № 1. С. 71–79.
8. Максимчик О. А. Практические рекомендации по составлению заданий Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку (на примере муниципального этапа в Самарской области) // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 258–265.
9. Мамонтова А. К. Всероссийская олимпиада по английскому языку как эффективный инструмент развития лингвистической одарённости учащихся // Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования: сборник научных статей / под ред. Н. В. Кормилиной, Н. Ю. Шугаевой. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2018. С. 211–219.
10. Никитина Г. А. Анализ результатов регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по английскому языку // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2021. № 2 (26). С. 72–76.
11. Погребная И. Ф. Предметная олимпиада по английскому языку: теория и практика. Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2020. 164 с.
12. Попов А. И. Студенческие олимпиады как средство формирования психологической готовности к творческой деятельности в условиях конкурентной борьбы // Alma mater: Вестник высшей школы. 2017. № 6. С. 65–71.
13. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина. Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2020. 472 с.
14. Шварц Е. Д. Как создаются конкурсные задания по говорению (Всероссийские олимпиады для школьников по английскому языку) // Учитель. Ученик. учебник: материалы IX Международной научно-практической конференции / Москва, 18–19 октября 2018 г. Москва: Университет, 2019. С. 482–487.
15. Шилова С. А. Корреляция системы универсальных компетенций со шкалой жизненных компетенций (the Cambridge framework of life competencies) // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Саратов, 25–26 февраля 2021 г. Саратов: Саратовский источник, 2021. С. 379–385.
16. Энзельдт Н. В. Коммуникативная компетенция – основа универсальных компетенций будущего // Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы 73-й научно-практической конференции / Ярославль, 05–06 марта 2019 г. / под науч. ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2019. С. 39–44.
17. Anwarudin M., Dafik, Ridlo Z. R. The analysis of olympiad student's metacognition skills in solving the national sciences olympiad problem on two-variables linear equation system material // Journal of Physics: Conference Series. 2021. № 1. URL: <https://iopscience.iop.org> (дата обращения: 14.11.2021).
18. Stringer K., Mace K., Clark T. STEM focused extracurricular programs: who's in them and do they change STEM identity and motivation? // Research in Science and Technological Education. 2020. № 38 (4). P. 507–522.
19. Sahin A., Gulacar O., Stuessy C. High School Students' Perceptions of the Effects of International Science Olympiad on Their STEM Career Aspirations and Twenty-First Century Skill Development // Research in Science Education. 2015. № 45 (6). P. 785–805.
20. Smith K. N., Jaeger A. J., Thomas D. "Science Olympiad Is Why I'm Here": the Influence of an Early STEM Program on College and Major Choice // Research in Science Education. 2021. № 51. P. 443–459.
21. Kim Y. C., Jo J. S., Jung J. H. Making smart students smarter: The cultural production of olympiad winners through secret shadow curriculum // Theorizing Shadow Education and Academic Success in East Asia: Understanding the Meaning, Value, and Use of Shadow Education by East Asian Students. London: Routledge, 2021. P. 195–211.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Artem P. Gulov – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. prof., the Department of the English language №6, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University) of the Ministry of Foreign Affairs of Russia;
e-mail: gulov@tea4er.org

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Гулов Артем Петрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка №6 Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел РФ;
e-mail: gulov@tea4er.org

FOR CITATION

Gulov A. P. Features of systematic preparation for the All-Russian Olympiad of schoolchildren in English: traditions and innovations. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 4, pp. 100–113.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-100-113

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Гулов А. П. Особенности системной подготовки к Всероссийской олимпиаде школьников по английскому языку: традиции и инновации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 100–113.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-100-113

УДК378.147.88

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-114-129

КВАНТИТАТИВНО-ОПИСАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОШИБОК В СТУДЕНЧЕСКИХ ДОКЛАДАХ ПО ТЕМЕ «ЛИНГВИСТИКА»

Леонова С. А.*Государственный университет «Дубна», филиал «Протвино»**142281, Московская обл., г. о. Протвино, Северный пр., д. 9, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. Ошибки, постоянно встречающиеся в студенческих работах по теме «Лингвистика», являются следствием отсутствия правильно выстроенной системы подготовки студентов. Анализ таких ошибок, включающий их описание, подсчёт, систематизацию и указание возможных путей исправления, основанный на комплексном понимании современных правил и требований к докладам по изучаемой тематике, позволяет выработать соответствующий алгоритм проверки работы и рекомендации для участников процесса её подготовки.

Цель – провести квантитативно-описательный анализ ошибок в докладах по теме «Лингвистика» и разработать на этой основе способствующие их предотвращению практические рекомендации и алгоритм проверки готовой работы.

Методы исследования. В статье используются теоретические методы: сравнительного анализа, интерпретации, моделирования. Применены методы наблюдения, квантитативного анализа и обобщения.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость заключается в возможности систематизации процесса подготовки студенческих докладов *по иностранным языкам*; полученные данные, выявленные примеры и результаты планируется использовать для написания соответствующего учебно-методического пособия, а также разработки программы дисциплины «Основы научной грамотности» для магистратуры филиала «Протвино» государственного университета «Дубна».

Результаты исследования. Выявлены, посчитаны, распределены по тематическим блокам и описаны ошибки в докладах по «лингвистике»; составлены практические рекомендации и алгоритм проверки готовой работы.

Выводы. На основе установленной частотности всех выявленных ошибок наглядно продемонстрирована их взаимообусловленность, а также сделан вывод о необходимости единой комплексной подготовки каждого доклада с целью устранения типичных недостатков и формирования у студентов навыков написания грамотной научной работы.

Ключевые слова: студенческая научная конференция, ошибки в студенческих докладах по «лингвистике», описание ошибок в докладах, квантитативный анализ ошибок

QUANTITATIVE-DESCRIPTIVE ANALYSIS OF MISTAKES MADE BY STUDENTS IN REPORTS ON LINGUISTICS

S. Leonova*Dubna State University, Branch "Protvino"**pr. Severny, 9 Moscow Region, Protvino, 142281, Russian Federation*

Abstract

Relevance. The mistakes constantly appearing in students' papers on "Linguistics" are the consequence of the lack of the correctly constructed preparation system. The analysis of such mistakes including their description, counting, systematization and showing the possible correction ways based on the complex comprehension of up-to-date rules and requirements to the composition of the reports on the topics studied allows us to work out the corresponding paper-check algorithm and recommendations for the participants of its preparation process.

Aim is to conduct quantitative-descriptive analysis of the mistakes in reports on "Linguistics" and to work out the practical recommendations facilitating their prevention and the ready paper-check algorithm based on it.

Methodology. The theoretical methods of comparative analysis, interpretation and modeling are used in the article. The methods of observation, quantitative analysis and generalization are applied.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance is in the possibility of systematizing students' reports on *foreign languages* preparation; the data obtained, the examples identified and the results are planned to be used for the corresponding teaching manual creation as well as for the program development of the discipline "Science Literacy Basis" for the branch "Protvino" magistracy of Dubna State University.

Results. The mistakes in reports on "Linguistics" are identified, counted, distributed into thematic blocks and described; the practical recommendations and the ready paper-check algorithm are worked out.

Conclusions. The interdependence of the mistakes identified is clearly shown on the basis of the frequency detected; the conclusion about the necessity of the united complex preparation of every report is made with the aim of typical disadvantages elimination and development of competent scientific paper writing students' skills.

Keywords: students' scientific conference, mistakes in students' reports on "linguistics", description of mistakes in reports, quantitative mistakes analysis

ВВЕДЕНИЕ

Регулярное участие студентов в конференциях различного уровня – региональных научно-практических, проводимых в филиале «Протвино» государственного университета «Дубна», а на заключительном этапе – в самом университете «Дубна», и международных («Молодёжь и инноватика», г. о. Серпухов) – давно стало привычной практикой процесса подготовки бакалавров. Ежегодно в секции «Лингвистика» представляется не меньше докладов, чем в профилирующих секциях для технического филиала университета, например, по тематике «Естественные и инженерные науки» и «Информационные технологии».

В результате многолетней (более 10 лет) работы председателем жюри секций по лингвистике в рамках перечисленных выше конференций автором установлен

факт, что наиболее типичные ошибки повторяются из года в год, что требует их выделения, осмысления, анализа, и привлечения внимания всех преподавателей иностранного языка к необходимости качественной корректировки процесса создания научной работы. Требуется приложение совместных усилий студента и его научного руководителя для изменения сложившейся схемы работы над докладами, приводящей к множественным, постоянно рецидивирующим ошибкам. Как справедливо отмечают Л. А. Захарова и В. Е. Цибульникова, изменение воспитанника в широком смысле (в нашем случае, студента) происходит в результате его собственной активной деятельности, а роль руководителя заключается в регулировании и стимулировании данной активности [3, с. 180]. Особо подчёркивается, что для достижения научно-исследовательских ре-

зультатов обучающихся в высшей школе необходимо проведение методологических семинаров, направленных на формирование навыков подготовки научных текстов [8, с. 21].

В ряде работ современных отечественных и зарубежных исследователей представлены обзоры ошибок в студенческих докладах, носящие общий характер [1, с. 36–37; 2, с. 138, 142–143; 7, р. 112–170]; например, перечисляются отдельные возможные нарушения структуры работы [2, с. 138–139, 142–143] и её содержания [1, с. 36–37; 4, с. 107–119; 6, р. 490–492], отсутствие связи введения и заключения¹, логические ошибки² [4, с. 108–119], использование лишней, не относящейся к делу информации [7, р. 75].

В одной из предыдущих статей автора [5, с. 56–66] было выполнено общее описание основных аспектов подготовки выступлений для конференций, в частности, применяемые на практике технологии генерации и организации идей («вопросы», «россыпь идей», «кластеры» и «кубик»), модель взаимодействия научного руководителя со студентом, а также перечислены основные ошибки при подготовке докладов (в большинстве своём – организационного и материально-технического характера, а также упомянуто всего несколько видов недостатков в самих работах). Однако практика показывает, что общего обзора ошибок в докладах явно недостаточно, требуется более тщательное и детальное рассмотрение и уточнение как их перечня, так и способов исправления. Представляется целесообразным проведение подробного и комплексного анализа недостатков именно в работах по «лингвистике», что даст возможность предотвратить последующие типичные ошибки и повысить качество докладов,

представляемых в соответствующих секциях.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В соответствии с вышеизложенным **цель исследования** состоит в том, чтобы провести количественно-описательный анализ ошибок в докладах по иностранным языкам и разработать на этой основе способствующие их предотвращению практические рекомендации, а также алгоритм проверки готовой работы.

Для достижения цели автором планируется решение следующих **задач**:

- выявить различные категории ошибок и разделить их на тематические блоки;
- выполнить описание и систематизацию ошибок, провести количественный анализ с целью установления их распространённости, а также указать возможные пути исправления;
- составить практические рекомендации и алгоритм проверки готовой работы (для включения в авторское учебное пособие, призванное облегчить и систематизировать процесс написания докладов по лингвистике).

Для уточнения понятия «количественно-описательного» анализа в данной работе, отметим, что использование количественных методов в педагогике является традиционной и достаточно оправданной практикой. Наглядное представление частотности того или иного факта или явления в исследуемой ситуации (или произведении) позволяет сделать выводы о масштабе проблемы (в нашем случае), а также о степени её актуальности в современных реалиях.

«Количественный» – это «количественный», а количество, как известно, определяет размеры или величину качества (т. е. совокупности свойств предмета). Задача количественного анализа заключается в измерении и подсчёте выявленных свойств (в данном случае, в подсчёте различных видов ошибок). Согласно принятой в настоящее время классификации, в текущем исследовании «количественный

¹ Короткина И. Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2019. С. 185–190.

² Короткина И. Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2019. С. 256–267.

метод» используется для обработки «результатов наблюдений и экспериментов»¹. Статистика в работе представлена при помощи методик регистрации (выявление ошибок и подсчёт степени их выраженности), а также ранжирования (распределения полученных данных по убыванию в результате проведённого исследования)².

Наряду с выявлением количественной составляющей каждого типа ошибок дано её описание именно в том конкретном аспекте (или аспектах), в котором (которых) она встречается в изучаемых работах.

Фактический материал для исследования в количестве 62 студенческих докладов секций «иностранные языки» / «лингвистика» (из сборников международной научно-практической конференции «Молодёжь и инноватика» (г. о. Серпухов), а также научно-практической конференции государственного университета «Дубна» (2016–2021 гг.) позволяет провести точную количественную выборку и анализ соответствующих ошибок³. Для анализа были

отобраны все студенческие работы из вышеуказанных сборников, причём не только учащихся филиала «Протвино» государственного университета «Дубна» (58 докладов, или 93,5%), но и из других вузов, например, Московского государственного медико-стоматологического университета имени А. И. Евдокимова или Таганрогского института управления и экономики (4, или 6,5%).

Блоки ошибок, их описание и возможные способы исправления. Рассмотрим ошибки, встречающиеся в студенческих докладах секции «Лингвистика», распределённые нами для удобства по десяти тематическим блокам.

Первым блоком являются ошибки, связанные с *темой исследования*. Здесь возникает несколько проблем, например, первая, когда одни и те же темы являются «избитыми» и повторяются из года в год, а именно: «Ложные друзья переводчика» (на протяжении 10–15 лет подряд), «компьютерные термины» (около 10 лет), «Идиомы в английском языке» (3 года), «Фразеологизмы в английском языке» (4 года), «Неологизмы» (4 года). Темы рассматриваются

¹ Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. С. 48.

² Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. С. 48.

³ Материалы XV научно-практической конференции филиала «Протвино» Государственного университета «Дубна», посвящённой 55-й годовщине космического полета Ю. А. Гагарина / г. Протвино, 6–13 апреля 2016 г. / под общ. ред. А. П. Леонова. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2016. 118 с.;

24-я научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых специалистов (с международным участием): сборник материалов / 20–31 марта 2017 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2017. 58 с.;

Материалы XVII научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. Протвино, 16–18 апреля 2018 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2018. 96 с.;

Материалы XVIII научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. Протвино, 15–19 апреля 2019 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2019. 111 с.;

Материалы XIX научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. о. Протвино, 15–17 апреля 2020 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2020. 178 с.;

Материалы 1-го этапа 28-й ежегодной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов государственного университета «Дубна», филиал «Протвино»: сборник материалов / г. о. Протвино, 12–16 апреля 2021 г. Протвино, 2021. 143 [1] с.;

Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. В. Кузнецовой. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2019. 609 с.;

Сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. I / под ред. Е. Ю. Гирбы. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2020. 706 с.;

Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика» Ч. II / под ред. Е. Ю. Гирбы. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2021. 452 с.

однообразно, в материалах работ не содержится никакой новой информации, просто переписываются уже давно известные факты из аналогичных, более ранних публикаций. Таких тем в исследуемых сборниках 14, или 22,6% от общего количества, т. е. каждая четвёртая-пятая тема, например, «Сравнение русских и английских идиом»¹. Рекомендация по исправлению ситуации одна – в случае, если студенту интересна одна из уже много раз описанных тематик, следует рассмотреть её с новой, ещё неизученной стороны, провести более узкоспециальное исследование (что повлечёт за собой применение более узкой, не использованной много раз формулировки названия, о чём будет упомянуто ниже в соответствующем блоке).

В качестве примера успешной работы с одной из таких тем можно привести доклад «Слово “apple” как ядерная единица некоторых английских образований»². Фразеология, в частности типы словосочетаний и пословицы, – очень популярная и подробно описанная во многих докладах тема, однако в данной работе был проведён обзор употребительности и диапазона значений различных образований именно с ядерным словом “apple” на основе подобранного студентом разнообразного языкового материала – англоязычных детективных историй, газет, художественной литературы. Полученные выводы являются оригинальными, как и сама тема, которая до сих пор в таком аспекте не рассматривалась.

Вторая ошибка заключается в том, что тема не относится к секции «Лингвистика» или «Иностранные языки». 3, или примерно 4,8% работ – не лингвистические, а опи-

сывают что-то другое (например, историю англоязычных стран, вопросы сферы образования, явления национальной культуры), например, работа «Женщины, ломавшие стереотипы. От Викторианской эпохи до наших дней»³, подготовленная и присланная студентом в секцию «Иностранные языки». Для того чтобы не совершать подобной ошибки, авторам рекомендуется сразу проверить наличие именно *языкового материала исследования*, на основе которого задаётся первичный вопрос для проведения анализа и делаются окончательные выводы. И если, как в докладе из примера, целью является «оценка роли женщины в обществе на примере Викторианской Англии»⁴, то очевидно, что к науке о языке работа не имеет никакого отношения, однако на этот аспект ни один из участников подготовки доклада не обратил внимания.

Во втором блоке описываем ошибки, связанные с «неоригинальностью содержания». Сюда входят плагиат, отсутствие новизны и собственного исследования.

К сожалению, ситуация, когда давно известная тема рассматривается с непривычного фокуса, либо с точки зрения какой-либо новой классификации и благодаря этому является по сути оригинальной, очень редка.

Оригинальных тем, т. е. тех, на которые публикации практически отсутствуют, найдено всего 13 (или 21%). Следовательно, около 80% публикуемых докладов пересказывают уже хорошо изученную информацию, иногда с добавлением отдельных собственных выводов. Ситуа-

¹ Материалы XIX научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. о. Протвино, 15–17 апреля 2020 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2020. С. 89–94.

² Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. Ю. Гирбы. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2021. С. 47–50.

³ Материалы 1-го этапа 28-й ежегодной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов государственного университета «Дубна», филиал «Протвино»: сборник материалов / г. о. Протвино, 12–16 апреля 2021 г. Протвино, 2021. С. 25–29.

⁴ Материалы 1-го этапа 28-й ежегодной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов государственного университета «Дубна», филиал «Протвино»: сборник материалов / г. о. Протвино, 12–16 апреля 2021 г. Протвино, 2021. С. 25.

ция, согласно этим данным, достаточно тревожная и требует сознательности и согласованных действий всех участников процесса подготовки работ для улучшения вышеуказанной статистики.

В качестве примера оригинальной работы можно назвать «К вопросу о гипонимии в английской инженерной терминологии»¹ или «Исторический, структурно-морфологический и переводческий анализ английских названий аттракционов»².

Обязательно нужно объяснить студентам границы понятия «плагиат» – вполне допустимо использовать какие-либо цитаты или классификации определённого исследователя (применительно к своему собственному языковому материалу для анализа), но ситуация, когда автор заимствует чужое исследование, является плагиатом.

Здесь следует разграничить две разновидности недопустимой ошибки – плагиат и компиляция. Это не тождественные понятия, хотя и являются родственными. Плагиат в чистом виде сейчас практически не встречается, поскольку сразу обнаруживается во время проверки доклада в системе «Антиплагиат», чего не скажешь о компиляции. Использование чужих идей, результатов исследований, мыслей под своей фамилией – широко распространённый способ составления работы, которая, по сути, представляет из себя завуалированное заимствование. Принцип, который применяют авторы в этом случае, простой – выбирается некоторое количество статей по теме, которые освещают её разные аспекты. Автор просто проводит выборку из этих материалов и составляет

«свой» текст, в котором нет ни самостоятельного исследования, ни разработанных именно им классификаций, ни своего собственного осмысления. Так часто пишутся школьные рефераты. Однако исследовательская, научная работа студента предполагает использование чужих разработок и достижений, а также цитат (на которые обязательно грамотно ссылаются) как *основу, базу для проведения своего собственного изыскания*, рассмотрения ранее не описанных аспектов проблемы с получением впоследствии выводов и результатов, которые не были до сих пор представлены и систематизированы.

Статьи из серии «Ложные друзья переводчика»³ являются компиляцией, граничащей с плагиатом в чистом виде. Книга переводчика, профессора Л. И. Борисовой на эту тему была издана впервые в 1982 г., а затем переиздана в 1989, 1990, 2002, 2005 гг. и стала настольной для многих поколений переводчиков, начиная со студенческой скамьи. Регулярно на конференциях появляются работы, переписывающие, по сути, как теоретические положения пособия, так и примеры (иногда с заменой пары слов, но чаще – без изменений). Никакого собственного исследования при этом не проводится, и любому лингвисту, знакомому с данным пособием, это очевидно. Последние 10–15 лет практически ни одна секция «Лингвистика» студенческих конференций не проходила без как минимум одного выступления по данной теме.

Примером компиляции может служить статья «Сопоставление образа женщины в гендерных поговорах русского и английского языков»⁴, являющаяся:

¹ Материалы XVII научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. Протвино, 16–18 апреля 2018 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2018. С. 70–73.

² Материалы XIX научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. о. Протвино, 15–17 апреля 2020 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2020. С. 165–170.

³ Материалы XV научно-практической конференции филиала «Протвино» Государственного университета «Дубна», посвящённой 55-й годовщине космического полета Ю. А. Гагарина / г. Протвино, 6–13 апреля 2016 г. / под общ. ред. А. П. Леонова. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2016. С. 59–62.

⁴ Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. В. Кузнецовой. Серпухов: Комитет по образова-

– копией концепции исследования, взятой из статьи М. Н. Суворовой «Изображение женщин в английских и русских пословицах» (2011 г.)¹, когда практически слово в слово переписаны цель и задачи для достижения этой цели;

– дословным повторением набора примеров английских пословиц с переводом на русский (статья С. Т. Билмез «Образ женщины в английских пословицах», 2013 г.)².

Ещё один пример – доклад «Особенности перевода урбанонимов г. Москвы на английский язык»³, заимствующий половину темы и содержания статьи из сборника II Международного конкурса научно-исследовательских и творческих работ учащихся «Старт в науке». Автор А. Р. Сахабиева исследовала урбанонимы городов Москвы и Лондона в 2016 г.⁴, автор-студент в 2021 г. использовал часть, касающуюся столицы России, включая концепцию исследования, цель, задачи, многие примеры и заключение.

34 или 54,5 % анализируемых работ по «Иностранному языку» имеют *явные признаки* компиляции (копирование названия, структуры работы, цели, задач, чужих выводов).

Говоря о плагиате и компиляции как, к сожалению, нередко всё ещё встречающемся способе создания студенческих работ, следует упомянуть о таком моменте, как влияние этого способа на авторитет преподавателя вуза. Авторитет – категория не статичная, а приобретаемая и постоянно поддерживаемая, соответственно, преподаватели, которые совместно со студентами разрабатывают оригинальные темы для исследований, пользуются заслуженным уважением; руководители, у которых из года в год студенты имеют возможность представить чужие, немного переработанные, доклады из Интернета, также привлекают свою аудиторию, состоящую из тех, кто считает такой подход приемлемым и удобным.

Следует подчеркнуть, что когда преподаватель НЕ идёт по лёгкому пути, предлагая студенту заниматься простым копированием чужих работ, то тем самым повышает свой авторитет. На основе опыта автора статьи, отрадно, что в настоящее время всё большее количество студентов просят своего научного руководителя дать им возможность провести пусть несложное, но самостоятельное исследование изучаемого в докладе лингвистического факта, посчитать статистику, попробовать сформулировать выводы.

Существование проблемы плагиата и компиляции не вызывает сомнений, и оба вышеуказанных подхода заявляют о своих «плюсах» – так, например, преподаватели, не видящие ничего плохого в «заимствованиях» чужих работ, говорят, что благодаря такого рода опыту студенты учатся перефразировать, обходить систему «Антиплагиат», и что в техническом вузе оригинальность в области лингвистики не так важна. Однако автор придерживается точки зрения о необходимости качественного всестороннего обучения студентов основам научной работы, обязательно включающего в себя приобретение навыков проведения СОБСТВЕННЫХ исследований, самостоятельного формулирования всех необходимых компонентов статьи, умения писать введение и заключение.

нию Администрации г. о. Серпухов, 2019. С. 185–189.

¹ Суворова М. Н. Изображение женщин в английских и русских пословицах // Инфоурок. 2011. [Электронный ресурс]. URL: [https://infourok.ru/issledovatel'skaya-rabota-izobrazhenie-zhenschin-v-angliyskih-i-russkih-poslovicah-1613802.html](https://infourok.ru/issledovatel'skaya-rabota-izobrazhenie-zhenshin-v-angliyskih-i-russkih-poslovicah-1613802.html) (дата обращения: 20.07.2021).

² Билмез С. Т. Образ женщины в английских пословицах. Киров, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/03/16/issledovatel'skaya-rabota-obraz-zhenshchiny-v-angliyskikh-poslovitsakh> (дата обращения: 12.08.2021).

³ Материалы 1-го этапа 28-й ежегодной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов государственного университета «Дубна», филиал «Протвино: сборник материалов / г. о. Протвино, 12–16 апреля 2021 г. Протвино, 2021. С. 10–13.

⁴ Сахабиева А. Р. Особенности перевода урбанонимов Москвы и Лондона. [Электронный ресурс]. [2016]. URL: <https://school-science.ru/2/3/29780> (дата обращения: 12.10.2021).

Третий блок ошибок был назван «Формулировка названия работы». В настоящее время в большинстве журналов и сборников существуют ограничения по количеству слов в названии статей, максимально не более 10–12. Практически все названия студенческих докладов в сборниках соответствуют этому требованию.

Таким образом, в данном блоке ошибок фактически выявлено 2 вида проблем:

- слишком общее, «широкое» название;
- красиво сформулированное название (часто в виде устойчивого оборота на иностранном языке), не отражающее суть исследования.

Названий, иллюстрирующих первую проблему, выявлено 11 (17,7 %). Часть однотипных, регулярно встречающихся в разных сборниках названий с «избитыми» темами из первого блока ошибок, также примыкает в этой группе. Пример такого «широкого», общего названия – «Фразеологические единицы английского языка»¹. Сразу можно задать вопрос – в работе исследованы ВСЕ такие единицы английского языка? Такое вообще возможно? Конечно, нет, следовательно, если автор в работе рассматривал отдельные аспекты явления, их нужно было обязательно отразить в названии. Если аспекты выделены не были, значит, название слишком общее, и тему в силу этого невозможно раскрыть полностью.

Какими критериями следует руководствоваться, чтобы понять, является ли наше название общим? Если, глядя на него у аудитории НЕ возникает вопроса «Реально ли на самом деле провести исследование ВСЕГО того, что указано в названии?», значит, всё в порядке. Но если сомнения появились, то в названии стоит конкретизировать новизну именно Вашего исследования. Итак, название должно точно отражать содержание доклада, НЕ БЫТЬ общим, отражающим огромную область

исследования, а *отделять* некую конкретную территорию внутри более широкой проблематики, например, «Этимология английских однословных терминов терминополья «Силовые электронные преобразователи»².

Вторая проблема названия – когда оно представляет из себя *красивый оборот*, но не отражает суть исследования – упомянуты аспекты, по факту НЕ рассмотренные в статье. Таких работ всего 3 (4,8%). Например, «The Death of a dialect? Don't believe a word of it» (дословный перевод: «Смерть диалекта? Не верьте ни единому слову!»)³. Из названия следует, что рассматриваемые диалекты не вымерли, они активно используются, и это утверждение автор данного доклада считает неоспоримым. Он сам подтверждает такую трактовку, указывая её целью «исследовать различные диалекты английского языка и отношение людей, живущих в одной стране, друг к другу в зависимости от их диалекта и *доказать*, что диалекты не вымирают»⁴. Однако в тексте работы написано, что у исследуемых английских диалектов интересная история и соотношение друг с другом, у них много отличий. Никаких фактических научных данных о динамике их использования с течением времени не приведено. Таким образом, красивое и оригинальное название не соответствует содержанию доклада.

Для предотвращения подобных ошибок студентам следует объяснить простое

¹ Материалы XVIII научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. Протвино, 15–19 апреля 2019 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2019. С. 10–14.

² Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. В. Кузнецовой. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2019. С. 223–226.

³ Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. В. Кузнецовой. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2019. С. 200–204.

⁴ Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. В. Кузнецовой. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2019. С. 201.

правило – каждое слово либо устойчивое словосочетание, упомянутое в названии работы, ОБЯЗАТЕЛЬНО должно быть раскрыто и должно найти своё отражение в основной части доклада.

Четвёртый блок ошибок – «Аннотация». Как правило, в рассмотренных докладах аннотация слишком короткая и не содержит всех необходимых компонентов. Согласно современным требованиям к студенческим докладам, в ней обязательно должна быть представлена информация о цели, методах, результатах и теоретической и/или практической значимости исследования. Фактический анализ статей в сборниках показал, что в ней упоминают только какой теме посвящена работа, и иногда добавляют, какие именно источники либо явление были рассмотрены. Данная ошибка встречается практически во всех докладах, а именно в 59 (95%).

Пятый блок назван «Цели и задачи». Ошибки встречаются в 39 докладах (62,9%). Автор выделил следующие группы таких ошибок:

- в работе отсутствуют цель и задачи вообще – таких работ 21 (33,9%);

- отсутствуют либо цель, либо задачи – всего подобных случаев 11 (17,7% всех докладов); здесь выявлено 3 варианта ошибки, так, чаще всего сформулирована цель, но отсутствуют задачи – 5 (45,5% от 11); немногим реже можно встретить в работе несколько целей без соответствующих им задач – 4 (36,4%); в 2 работах описаны только задачи – 18,1%.

- задачи не соответствуют полному раскрытию цели – 7 (11,3%), например у вышеупомянутой работы “The death of a dialect? Don't believe a word of it”¹ цель – исследование различных диалектов Великобритании и *доказательство* того, что они не вымирают. Однако в задачах отра-

жена только первая часть цели, а вторая, связанная с *доказательством*, отсутствует в их формулировках, уступив место странной задаче «рассмотреть и выявить причины неоднозначного отношения жителей Соединённого Королевства к диалектам».

На основании полученных данных делаем вывод о том, что суть и роль цели и задач в докладе недостаточно доводится до сведения студентов. Следует разяснять, что цель – это то, чего мы планируем достичь в результате исследования; задачи – логическая последовательность шагов, способствующая и регламентирующая достижение цели.

Шестой блок – «Формулировка объекта и предмета». Варианты выявленных ошибок: 1) предмет и объект *неправильно определены* – сюда входят все разновидности такой ошибки – либо оба неправильно сформулированы (или перепутаны между собой – объект назван предметом, а предмет – объектом), либо неверно определён тот единственный из них (предмет или объект), который написан – в 3 докладах (4,8%); 2) вообще не сформулированы в 53 (85,5% всех работ); 3) написан только предмет либо объект (определены правильно) – 2 (3,2%).

Целесообразно ознакомить студентов с философским определением «предмета» и «объекта» научного исследования. Так, согласно «Терминологическому словарю» Е. А. Подольской, посвящённому «методологии научных исследований», оба эти понятия обозначают «процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию и избранное для изучения»². Однако как категории научного процесса между собой они соотнесены как общее и частное, где общее – это *объект*, включающий в себя *предмет*, находящийся в его границах, и представляющий из себя точку зрения, с которой исследователь познаёт объект. В процессе этого познания предмет выде-

¹ Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. В. Кузнецовой. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2019. С. 200–204.

² Подольская Е. А. Методология научных исследований: терминологический словарь. Харьков: Народная украинская академия, 2016. С. 68.

ляет главные и существенные признаки объекта¹.

Например, в уже упомянутом докладе «Этимология английских однословных терминов терминопольа «Силовые электронные преобразователи»² объектом является «терминопольа “силовые электронные преобразователи”», а предметом – «происхождение однословных терминов указанного терминопольа».

Рекомендуется при работе со студентами освещать важность правильного оформления блоков «цели и задачи», «объект и предмет», поскольку они являются теми ориентирами, которые позволяют выстроить внутреннюю логику работы. В случае если эти части работы выделены неправильно (либо не прописаны вообще), доклад чаще всего превращается в простой «разговор/сообщение на тему», в котором не отражены и не раскрыты в полной мере многие её ключевые аспекты, при этом, как правило, присутствует излишняя информация, а также ненужные примеры, а выводы слишком общие, либо не соответствуют цели и задачам.

Седьмой блок – «Неполное раскрытие темы». Содержание должно полностью раскрывать все аспекты проблемы, сформулированной в названии, а затем в целях и задачах. Ситуация, когда не все эти моменты фактически раскрыты, встречается в 44 (71%) докладов.

Например, в статье «Исследование специфики английского юмора»³ – в аннотации указаны хорошие серьёзные цели – рассмотреть особенности, историю воз-

никновения и корни английского юмора, определить его структуру и закономерности. Фактически, касательно истории возникновения, единственным утверждением в статье является следующее: «истoki английского юмора следует искать в литературе»⁴. Далее – упоминание нескольких известных авторов со словами, что они использовали юмор в своих работах. Из произведений переписаны несколько шуток и каламбуров. Указаны наиболее распространённые темы для шуток: погода, быт, правительство и члены королевской семьи. Никакого анализа и статистики, подтверждающей эти слова, не приведено, а, следовательно, основная часть работы научным исследованием не является и содержания темы не раскрывает. Про менталитет (через анализ которого и следовало бы выходить на специфические особенности юмора рассматриваемой страны) упоминается один раз и вскользь: «Если вы хотите понять всю тонкость английских шуток, необходимо знать культуру и менталитет англичан»⁵.

В заключении доклада говорится о том, что проанализированы примеры и выявлены особенности, т. е. формально – то, что указано в задачах, не входит в противоречие с заключением, однако по сути – это пустые слова. Не ограничен массив исследуемого лингвистического материала (непонятно, насколько аутентичные тексты исследовались и в каком количестве), не перечислены конкретные, выявленные именно в этой работе особенности английского юмора, нет статистики. Тогда встаёт вопрос о правомерности прописанных выводов. Следовательно, они не подкреплены никакими фактами и пред-

¹ Подольская Е. А. Методология научных исследований: терминологический словарь. Харьков: Народная украинская академия, 2016. С. 68.

² Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. В. Кузнецовой. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2019. С. 223–226.

³ 24-я научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых специалистов (с международным участием): сборник материалов / 20–31 марта 2017 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2017. С. 190–192.

⁴ 24-я научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых специалистов (с международным участием): сборник материалов / 20–31 марта 2017 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2017. С. 191.

⁵ 24-я научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых специалистов (с международным участием): сборник материалов / 20–31 марта 2017 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2017. С. 191.

ставляют собой, по сути, просто некие размытые, голословные предположения автора.

Чтобы доклад был научной работой, а не просто набором какой-либо найденной информации «по теме», его следует строить по так называемой «скелетной конструкции», формулируя тему во введении и сужая её до тезиса и трёх аспектов (задач). Каждый из аспектов подробно расписывается, и выводы по ним продвигают нас к заключению, в котором все идеи снова сходятся в общем выводе, а затем расширяются, чтобы выйти за пределы текста¹. Данная рекомендация поможет нам избежать «распыления» в стороны на аспекты, не относящиеся к теме. С этим моментом связан и следующий блок ошибок.

Восьмой блок – «Нарушение внутренней логики». В исследуемых докладах обычно вместе встречаются две ошибки сразу – наличие ненужной информации + отсутствие нужной (в 26 работах – 41,9% от их общего количества); как отмечает С. Соутон [7, р. 75]: «В предложении не должно быть ненужных слов, в абзаце – ненужных предложений». Примером такого нарушения может быть статья «Классификация терминов по ускорительной медицинской технике»². Так, описание истории ускорения заряженных частиц в мировой науке, некоторых конференций по обучению в области ускорительной физики, анализ количества ускорителей и даже цветная карта (!) размещения центров протонной терапии по всему миру занимают примерно 65% статьи. При этом описание оснований классификации терминов (сути самого исследования) практически отсутствует, есть только таблица терминов, разделенных на две группы согласно этой классификации.

¹ Короткина И. Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2019. С. 187.

² Материалы XVII научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. Протвино, 16–18 апреля 2018 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2018. С. 11–14.

По наблюдению автора, подобное происходит преимущественно в работах, в которых чётко *не сформулирована* цель, задачи, предмет и объект исследования. Соответственно, не выставлены изначально «рамки», удерживающие автора на нужном пути и не позволяющие ему отклоняться в смежные, но не относящиеся к делу аспекты темы.

Девятый блок – «Статистика». Главными ошибками в этой области являются: 1) отсутствие статистики в работе – 25 (40,3%); 2) приведение неполной статистики – то есть фрагментарный, частично выполненный сбор статистических данных – 10 (16,1%). Примером второго типа ошибки является работа «Сопоставление образа женщины в гендерных пословицах русского и английского языков»³. Не указано общее количество проанализированных пословиц в обоих языках, нет разбивки их количества по темам, указаны только темы пословиц и проценты (непонятно от каких чисел): «отношение мужа к жене» – позитивная оценка – 6%; негативная оценка – 14%; «возраст» – позитивная оценка – 9,5%; негативная – 1,5%. Такая статистика бесполезна и неинформативна.

Слова «много» или «мало» в докладе можно употреблять только с пояснением в виде цифр (конкретного количества и процентов). Это количество (явлений либо текстов) должно быть реальным, поскольку, например, слишком широко сформулированная тема задаёт нереально большое количество исследуемого языкового материала («Фразеологические единицы английского языка»⁴ – как можно в рамках этого исследования проанализи-

³ Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции учащихся и студентов «Молодёжь и инноватика». Ч. II / под ред. Е. В. Кузнецовой. Серпухов: Комитет по образованию Администрации г. о. Серпухов, 2019. С. 184–188.

⁴ Материалы XVIII научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. Протвино, 15–19 апреля 2019 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2019. С. 10–14.

ровать ВЕСЬ английский язык?). А вот в работе «К вопросу о гипонимии в английской инженерной терминологии»¹ выводы строятся на основании действительно рассмотренных 452 терминов, по которым даётся чёткий статистический расклад – о количестве и соотношении гиперонимов и гипонимов, расчёте размера средней гипонимической семьи, преобладающих особенностях иерархии как самих членов такой семьи, так и общей логики построения терминологий и их систем.

Десятый блок – «Заключение». Ошибки в этой части работы: 1) слишком общие выводы по теме, а также упоминание очевидных и без проведённого исследования фактов – 6 (9,7%); 2) голословные выводы (не подкреплённые статистикой или научными обоснованиями) – в 29 работах (46,8%); 3) выводы, не соответствующие заявленной цели и задачам – 13 (21%).

Следует тщательно объяснять студенту, каким образом связаны введение (цели и задачи) и заключение, и что в выводах нужно отобразить успешно решенные задачи, результаты исследования, а в заключении – их дальнейшую теоретическую и/или практическую применимость.

Практические рекомендации по подготовке студенческих докладов в секцию «лингвистика». Для качественного улучшения ситуации необходимо в полной мере использовать уникальные знания и навыки, которыми обладают преподаватели высшей школы, являющиеся научными руководителями докладов. Так, преподаватель, имеющий хороший индекс Хирша, регулярно публикующий собственные научные работы достойного уровня (журналы, входящие в перечень ВАК, Scopus), участвующий в конференциях, входящих как минимум в РИНЦ, постоянно расширяет свой кругозор и отслеживает современные публикации и тенденции в лингвистике

(а следовательно, может помочь студентам сориентироваться в современной актуальной и оригинальной тематике).

Преподаватель категорически не попустительствует фактам плагиата при написании работ, а чётко определяет место чужих исследований в своём – их используют для описания состояния или прогресса науки в исследуемой области на данный момент, либо применяют чей-то метод или классификацию, но тогда в исследовании обязательно должен быть СВОЙ языковой материал, а не заимствованный из чужой работы заодно с методом либо классификацией.

Положительно влияет на ситуацию также проводимая совместно со студентами регулярная выборка и изучение грамотно составленных названий, аннотаций, целей и задач, предметов и объектов исследования, а также выводов – как в уже опубликованных студенческих докладах, так и в статьях научных рецензируемых журналов (рекомендованных ВАК).

Студентам следует предоставлять на каждую конференцию не по несколько компилированных работ, а подготавливать одну-две, зато оригинально и качественно.

Также предлагается алгоритм проверки соответствия готового доклада критериям научного исследования согласно выявленному автором списку ошибок.

Перед отправкой доклада в секцию «Лингвистика» для публикации в сборнике следует уточнить:

- что доклад не является плагиатом / компиляцией чужого исследования;

- результат сравнения названия темы с темами за последние 5 лет в сборниках конференции филиала «Протвино» университета «Дубна» и «Молодёжь и инноватика» г.о. Серпухов;

- что доклад соответствует тематике секции (проведено исследование ЯЗЫКОВОГО материала);

- правильность формулировки названия (не общее, не много раз уже использованное, а отражающее уникальность

¹ Материалы XVII научно-практической конференции филиала «Протвино» государственного университета «Дубна»: сборник материалов / г. Протвино, 16–18 апреля 2018 г. Дубна: Государственный университет «Дубна», 2018. С. 70–72.

исследования, соответствующее его фактическому содержанию);

- наличие в аннотации всех необходимых пунктов, вкратце описывающих суть исследования (цель, методы, результаты, теоретическая и/или практическая значимость);

- соответствие задач цели, а выводов и заключения – им обоим (и цели, и задачам);

- правильность формулировки объекта и предмета исследования;

- степень оригинальности/новизны темы и способов её раскрытия – если она уже описана другими исследователями, есть ли в содержании существенные отличия и собственное исследование?

- все ли задачи полностью решены в процессе исследования?

- наличие чёткого выделения языкового материала для исследования с указанием источников;

- наличие оригинальных примеров исследуемого явления;

- уместность всех фактов и информации, приведённой в тексте относительно темы, цели и задач, отсутствие ненужного материала;

- наличие ПОЛНОЙ и грамотно посчитанной статистики рассматриваемых явлений, на основе которой делаются выводы.

ВЫВОДЫ

Проведённый анализ подтвердил наличие значительного количества всё время повторяющихся ошибок в студенческих работах. Это представляет большую проблему, поскольку каждая из этих ошибок является причиной других, вытекающих из неё, ошибки как бы «нанизываются друг на друга». Поэтому в большинстве докладов нарушений сразу несколько.

Так, слишком широко сформулированное название ведёт к неправильной формулировке целей и задач – они либо сильно уже названия (не охватывают указанную проблематику полностью), либо заявляют о заведомо невыполнимом объёме исследования. Как следствие – в кон-

це работы видим несоответствие выводов либо объёму, заключённому в названии (первый вариант), либо объёму поставленных задач (второй случай). Тут же отмечаем «неполное раскрытие темы». Сюда также часто присоединяются различные нарушения внутренней логики.

В процессе исследования докладов студентов (2016-2021 гг.), представленных в секции «Лингвистика», проведённого с использованием методик регистрации и ранжирования, удалось описать и установить частотность выделенных автором блоков ошибок:

- «Аннотация» – в 95% всех работ;

- «Формулировка предмета и объекта исследования» – в 93,5%;

- «Неоригинальность содержания» – в 79%;

- «Заключение» – в 77,5%;

- «Неполное раскрытие темы» – в 71%;

- «Цель и задачи» – в 62,9%;

- «Статистика» – в 56,4%;

- «Нарушение внутренней логики» – в 41,9%;

- «Тема исследования» – в 27,4%;

- «Формулировка названия работы» – в 22,5%.

Чаще всего встречаются ошибки в «Аннотации», поскольку в этом разделе рассмотренных работ в лучшем случае сообщается, чему посвящена работа и иногда – краткий ход исследования. Методов, а также теоретической и практической значимости исследования зачастую просто нет.

Анализ показал, что ошибки в блоках «Формулировка предмета и объекта», «Цель и задачи», «Статистика» преимущественно связаны с полным отсутствием соответствующей информации в работах. Оставшуюся небольшую часть недостатков составляет неполное, частичное освещение данных разделов: так, объект и предмет сформулированы неправильно, либо указан только один из них; указанные задачи не соответствуют цели; статистика дана фрагментарная, частичная, не позво-

ляющая сделать полноценные НЕГОЛОСЛОВНЫЕ выводы.

Большой проблемой (в 79% работ) является «Неоригинальность содержания», включающая в себя явную компиляцию, отсутствие новизны и собственного исследования. Практически так же часто – 77,5% работ имеют недостатки в «Заключении», причем практически в половине случаев это голословные выводы, а также выводы, не соответствующие цели и задачам, либо являющиеся слишком общими. В 71% докладов раскрыты не все аспекты темы.

«Нарушения внутренней логики» работы в 41,9% докладов обнаруживают недостаток необходимой информации и переизбыток ненужной.

Самыми редко встречающимися ошибками (около 1/3 работ) являются ошибки, относящиеся к «Теме исследования» (чаще – повторяющиеся темы, реже – не относящиеся к «лингвистике») и в 22,5% – к «Формулировке названия работы» (преимущественно слишком широкое, «общее» название, реже – красиво сформулированное, но не отражающее суть в полной мере).

Практически каждый блок в исследовании (где это возможно) проиллюстрирован примерами соответствующих ошибок из сборников работ, предложены рекомендации по их исправлению/недопущению.

Работа по изменению ситуации в области подготовки докладов должна проводиться системно, по всем выявленным нами блокам, не фрагментарно, должно уделяться внимание не только тем отдельным ошибкам, которые студент допускает в конкретной работе, а работе в целом, необходимо рассматривать правильное содержание и взаимосвязь компонентов всей работы, которые и являются конечной целью совместной работы научного руководителя и студента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования *впервые* были выявлены, описаны и систематизированы по тематическим

блокам ошибки, встречающиеся в докладах студентов филиала «Протвино» государственного университета «Дубна» (и некоторых других вузов) *секций «Лингвистика»/«иностранные языки»*, опубликованных в сборниках международных и научно-практических конференций за последние 6 лет.

При помощи количественного метода (с применением методик регистрации и ранжирования) была выявлена частотность ошибок и даны рекомендации по их исправлению.

На основе анализа полученных данных было привлечено внимание к возможностям успешного применения опыта и навыков научных руководителей в процессе совершенствования подготовки докладов, а также составлен алгоритм для проверки готовой работы.

Предложенные меры способствуют:

- приобретению привычки постоянно читать литературу по своей специальности, идти в ногу со временем (“to keep up with the times”), что, несомненно, пригодится студентам в дальнейшей профессиональной деятельности;

- формированию у студентов осознания и понимания допустимого и недопустимого в научной работе, например, негатива по отношению к фактам плагиата и компиляции;

- овладению навыками правильной компоновки научной работы (какие части обязательно должны быть в неё включены);

- пониманию студентами концепций правильного составления этих частей работы – формулировки названия, аннотации, цели, задач, предмета и объекта исследования, выводов, заключения;

- формированию умения логически выстраивать концепцию исследования – от постановки цели и задач, их последовательной реализации в соответствии с принятыми в науке принципами и методами (различные виды выборки, ведение статистики, выявление закономерностей и т.п.), до получения выводов, соответствующих цели и задачам с перспективой

их применения не только в дальнейших научных исследованиях, но и на практике – при написании текстов выступлений, бизнес-планов, составлении презентаций;

– повышению авторитета преподавателя вуза – студенты видят его компетентность, отмечают оригинальность и современность предложенных им тем для исследования. Как результат – в случае затруднений начинают обращаться к нему за советом и перенимать опыт.

Полученные данные, примеры и результаты исследования планируется ис-

пользовать автором для систематизации процесса подготовки студенческих работ в секциях «Лингвистика»/«Иностранные языки» кафедрой «Общеобразовательных дисциплин» (создание соответствующего учебно-методического пособия для студентов), а также в процессе разработки программы дисциплины «Основы научной грамотности» для магистратуры филиала «Протвино» государственного университета «Дубна».

Статья поступила в редакцию 24.02.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубинин С. Н., Лукьянец Н. Г. К вопросу об ошибках в исследовательских работах студентов // Мир науки, культуры, образования. № 4 (77). 2019. С. 35–37.
2. Жукова Н. В., Гревцева Ю. С. Система оценивания научно-исследовательской работы студентов на международной научной конференции (опыт НИУ ВШЭ) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 2 (66). С. 135–148.
3. Захарова Л. А., Цибульников В. Е. Опережающие педагогические идеи А. С. Макаренко и их реализация в управлении современным образовательным процессом // Образование в России и актуальные вопросы современной науки: материалы II Всероссийской научно-практической конференции: сборник научных статей. Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2020. С. 179–184.
4. Короткина И. Б. Модели обучения академическому письму: Зарубежный опыт и отечественная практика: монография. Москва: Юрайт, 2018. 219 с.
5. Леонова С. А. Об опыте подготовки студенческих докладов на конференции в контексте преподавания английского языка в техническом вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2019. № 2. С. 56–66. DOI: 10.18384/2310-7219-2019-2-56-66.
6. Maiorana F. A., Mayer H. F. How to avoid common errors in writing scientific manuscripts // European Journal of Plastic Surgery. 2018. № 41. P. 489–494. DOI: 10.1007/s00238-018-1418-z.
7. Sowton C. 50 Steps to Improving your Academic Writing. Reading. Southern Court: Garnet Education, 2012. 237 p.
8. Tsibulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogical science and practice in the digital age or seven maxims of modern pedagogy // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 1. С. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-26.

REFERENCES

1. Dubinin S. N., Luk'yanec N. G. [On the issue of errors in the research work of students]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2019, no. 4 (77), pp. 35–37.
2. Zhukova N. V., Grevceva Yu. S. [The system for evaluating the research work of students at an international scientific conference (the experience of NRU HSE)]. In: *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2020, vol. 1, no. 2 (66), pp. 135–148.
3. Zaharova L. A., Tsibulnikova V. E. [Advanced pedagogical ideas of A. S. Makarenko and their implementation in the management of the modern educational process]. In: *Obrazovanie v Rossii i aktual'nye voprosy sovremennoj nauki: materialy II Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii: sbornik nauchnykh statej* [Education in Russia and topical issues of modern science: Materials of the II All-Russian scientific-practical conference: collection of scientific articles]. Cheboksary, Expert Methodological Center Publ., 2020, pp. 179–184.

4. Korotkina I. B. *Modeli obucheniya akademicheskomu pis'mu: Zarubezhnyy opyt i otechestvennaya praktika: monografiya* [Models of teaching academic writing: Foreign experience and domestic practice: monograph]. Moscow, Yurajt Publ., 2018. 219 p.
5. Leonova S. A. [On the experience of preparing student reports at a conference in the context of teaching English at a technical university]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy], 2019, no. 2, pp. 56–66. DOI: 10.18384/2310-7219-2019-2-56-66.
6. Maiorana F. A., Mayer H. F. How to avoid common errors in writing scientific manuscripts. In: *European Journal of Plastic Surgery*, 2018, no. 41, pp. 489–494. DOI: 10.1007/s00238-018-1418-z.
7. Sowton C. 50 Steps to Improving your Academic Writing. Reading. Southern Court, Garnet Education, 2012. 237 p.
8. Tsiulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogical science and practice in the digital age or seven maxims of modern pedagogy. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2022, no. 1, pp. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-26.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Леонова Светлана Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин государственного университета «Дубна», филиал «Протвино»;
e-mail: sveta-interpreter@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Svetlana A. Leonova – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., the Department of General Subjects, Dubna State University, Branch “Protvino”;
e-mail: sveta-interpreter@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Леонова С. А. Квантитативно-описательный анализ ошибок в студенческих докладах по теме «Лингвистика» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 114–129.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-114-129

FOR CITATION

Leonova S. A. Quantitative-descriptive analysis of mistakes made by students in reports on linguistics. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 4, pp. 114–129.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-114-129

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378-377.031.4

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-130-138

MODERN EDUCATIONAL LANDSCAPE AND STEM APPROACH TO EDUCATION: TRANSFORMATION OF TRADITIONAL ENVIRONMENTS FOR TRAINING ENGINEERS

T. Krotenko

State University of Management

Ryazansky prospect, 99, Moscow 109542, Russian Federation

Moscow Metropolitan Governance Yury Luzhkov University

ul. Sretenka, 28, Moscow 107045, Russian Federation

Abstract

Relevance. Avalanche-like technologies that require high-quality engineering education for their development and implementation, for the sustainability of the economy, are in dire need of a comprehensive way to solve super-complex tasks and problems. The emerging problems sometimes cannot be solved by the old methods within the existing distinctions. The relevance of the study is caused by the need to search for new approaches and educational technologies in the system of engineering education.

Purpose. The purpose of the work is to consider new, interconnected and mutually dependent resources that feed the idea of continuity of professional engineering and technological education.

Research methods. The author's research uses such methods as: analysis of theoretical ideas about engineering economics, technological education, transdisciplinarity and continuity of education for an engineer of the future; analysis of pedagogical and research experience in the field of technological education; a local expert survey conducted in December 2021 in an online format – to identify the problems and opportunities of today's popular STEM education; content analysis of answers to open-ended questions offered to respondents working in STEM technology.

Scientific novelty/theoretical and/or practical significance. Conclusions are drawn about the need to reflect on the special equipment and responsibility in relation to the technological educational space.

Results. Based on the research, the article presents a view on the duality of training engineers of a new formation, on combining their theoretical training with the cultivation of the ability to practically solve production problems. It is shown that transdisciplinarity sets the most important vector for the development of technological education.

Conclusions. Integration, transnationalization, information openness, commercialization and digitalization of all aspects of life place new demands on the education, development, and training

of an engineer. In this regard, strategies, values, meanings and behavior patterns of subjects of engineering education await new understanding and analysis.

Keywords: continuing engineering education; STEM approach; educational space; innovative engineering design; transdisciplinarity; learning environment; educational landscape.

СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЛАНДШАФТ И STEM-ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ СРЕД ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ

Кротенко Т. Ю.

Государственный университет управления

109542, г. Москва, Рязанский пр-т, д. 99, Российская Федерация

Московский городской университет управления Правительства Москвы имени Ю. М. Лужкова

107045, г. Москва, ул. Сретенка, д. 28, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность. Лавинообразно появляющиеся технологии, которые требуют для своих развития, внедрения и устойчивости экономики качественного инженерного образования, остро нуждаются в комплексном способе решения сверхсложных задач и проблем. Возникающие задачи порой не могут быть решены старыми методами в рамках существующих различий. Актуальность исследования вызвана необходимостью поиска новых подходов и образовательных технологий в системе инженерного образования.

Цель работы – рассмотреть новые, связанные между собой и зависимые друг от друга ресурсы, питающие идею непрерывности профессионального инженерного и технологического образования.

Методы исследования. В исследовании использованы такие методы, как: анализ теоретических представлений об инженерной экономике, технологическом образовании, трансдисциплинарности и непрерывности обучения инженера будущего; анализ педагогического и исследовательского опыта в сфере технологического образования; локальный экспертный опрос, проведённый в декабре 2021 г. в онлайн-формате для выявления проблем и возможностей популярного сегодня STEM-образования; контент-анализ ответов на открытые вопросы, предлагаемые респондентам, работающим в технологии STEM.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Сделаны выводы о необходимости рефлексии особых оснащённости и ответственности по отношению к технологическому образовательному пространству.

Результаты исследования. В статье на основе исследования представлен взгляд на дуальность обучения инженеров новой формации, на совмещение их теоретической подготовки с формированием способности к практическому решению задач производства. Показано, что трансдисциплинарность задаёт важнейший вектор развития технологического образования.

Выводы. Интеграция, транснационализация, информационная открытость, коммерциализация и цифровизация всех сторон жизни предъявляют новые требования к воспитанию, развитию, обучению инженера. В связи с этим стратегии, ценности, смыслы и модели поведения субъектов инженерного образования требуют нового понимания и анализа.

Ключевые слова: непрерывное инженерное образование, STEM-подход, образовательное пространство, инновационное инженерное проектирование, трансдисциплинарность, среда обучения, образовательный ландшафт

INTRODUCTION

The “Silver Bullet” is a vivid symbol of the universal way of solving super-complex tasks and problems. Avalanche-like technologies that require high-quality engineering education for their development and implementation, for the sustainability of the economy, are in dire need of a super-method like a “silver Bullet”. Today, the ideologists of the educational sphere are talking more and more about the duality of training engineers of a new formation, about combining their theoretical training with the cultivation of the ability to practically solve production problems. Transdisciplinarity sets the most important vector for the development of technological education [7]. The boundaries that once firmly separated one area of knowledge from another are becoming almost invisible today. Disciplinary limits are less and less rigid and hermetic, their plasticity increases. The consequences of spreading the principle of transdisciplinarity are: the latest areas of scientific research (they increasingly appear at the intersection of different subject areas), the work and real achievements of hybrid experimental teams, powerful and bright design solutions [14]. At the same time, transdisciplinary concepts become the basis for innovative engineering design [3].

The practical implementation of the transdisciplinary approach is STEM education. S-science (science), T-technology (technology), E-engineering (engineering), M-mathematics (mathematics) – this is how this abbreviation, which is popular today, stands for. The rapid spread of the STEM approach is explained, firstly, by the desire to oppose the isolation of academic disciplines with the integration of scientific and practical knowledge; secondly, the desire to oppose the growth of facts and “fragmentary” information within each subject area with the living logic of transdisciplinary knowledge [1]. It is no secret that today’s education at school and university is methodically directed towards a test method of testing knowledge [5]. With this approach, skills and abilities are rarely remembered, namely, they ensure the application of knowl-

edge in multidisciplinary practice, make engineering and technology professions closer and more understandable for young people, increase their awareness and provide an opportunity to make a career in the engineering and technical field [8]. In order to serve a “voluminous” practice, knowledge itself must be “voluminous”, and not just filled with numerous facts and information from various subject areas.

MAIN PART

Purpose and objectives of the study.

Avalanche-like technologies that require high-quality engineering education for their development and implementation, for the sustainability of the economy, are in dire need of a comprehensive way to solve super-complex tasks and problems. The purpose of the work is to consider new, interconnected and mutually dependent resources that feed the idea of continuity of professional engineering and technological education.

Methodology and research methods. As a methodological basis for the analysis of theoretical and practical aspects of engineering education and the proposed conclusions, we used the scientific content of the official websites of educational Russian and foreign institutions of secondary and higher education. We focused on the presence in the content of their educational activities of the terms “engineering economics”, “engineering education”, “transdisciplinarity”, “STEM approach in education”, “innovative engineering design”.

Organization of the study and course of work. Of great interest were the opinions of experts (teachers, teachers of secondary specialized and higher educational institutions), who daily face the problems and opportunities of the STEM approach in their educational activities. In the author’s study, we used such methods as: a) analysis of theoretical ideas about engineering economics, technological education, transdisciplinarity and continuity of education for an engineer of the future; b) analysis of pedagogical and research experience in the field of technological education; c) a local expert survey conducted in December

2021 in an online format – during the quarantine period, the acute problems of the STEM approach that is popular today in engineering education manifested themselves especially clearly; d) content analysis of answers to open questions offered to respondents. Fifty-three survey participants answered a series of the following questions: What is the essence of STEM technology? Why is STEM education so relevant and promising? What are the benefits of a STEM approach to learning? How is STEM education changing the modern educational landscape? How the educational landscape influences the formation of a picture of the world of an engineer of the future.

Research results. The overwhelming majority of participants in our survey almost agreed (89% of respondents) that the basis of STEM technology is an engineering approach to any invention. To obtain, for example, a prototype, a competent design is a prerequisite. This means that it is not enough just to invent, to see an object in a mental plan – an object that does not yet exist must be described in engineering language. It is necessary, firstly, to set the task in such a way that the result obtained corresponds to the goal. Secondly, carefully explore the implementation possibilities, which requires complex knowledge from different disciplines. This is how the student's natural-scientific picture of the world is formed and constantly enriched. That is, the essence of STEM technology is in the inevitable "immersion" of students, on the one hand, into the theoretical foundations of the discipline, and on the other hand, into understanding its application in practice, in the situation "here and now".

In many regions of Russia, as noted by 67% of experts, educational programs using STEM technology are gaining momentum. Technology companies are creating STEM centers based on higher education institutions and technology parks. Here, students not only acquire new knowledge and skills, but also participate in scientific and practical work, in specific engineering studies and projects [10]. Olympiads, robofests, tournaments are both centers for demonstrating and developing

practical engineering skills, and competitive platforms that serve as a "social lift" to prestigious technical higher educational institutions.

STEM education, in the end, allows a completely different look at the entrenched education system and claims to be the very "silver bullet" in education that is required for the sustainable development of the country's economy [11].

Engineering design using STEM technology is a popular trend today [12]. A huge bet is placed on it, since not only the natural science component is being strengthened, but innovative technologies are being actively introduced into the study of other disciplines, including the humanities and arts. This was noted by 73% of those who answered the questionnaire. It develops the much-needed creativity of thinking of students. At the same time, the implementation of a STEM project in practice is very important – science and art are synthesized in an engineering invention useful for everyday life [6]. The relevance, useful significance of the approach is noted by more than three-quarters (78%) of the respondents.

The differences between STEM education and a traditional school are significant: the fact is that the form of presenting educational content in an ordinary school is centered around the teacher, while in STEM techniques, the main thing is to solve the problem not in theoretical terms, but in practice, by trial and error.

As noted by five-sixths of those who answered the third question of our questionnaire (84% of respondents), STEM education has enormous advantages: it combines project-based and multidisciplinary learning methods, that is, we are dealing with the desired integrated form; it makes it possible to apply the acquired knowledge in real activities when creating a specific product that is in demand in life; critical and, which is extremely important, independent thinking develops, which is difficult to form in a theoretical approach; self-confidence appears, healthy self-esteem is strengthened, as the idea is brought to life; working in a team, students learn to substantiate their position in a discussion, to jointly reach concrete decisions; inter-

est in engineering specialties is growing, since the technical solution is carried out using the achievements of science and cutting-edge technologies, independently (or in a team) and practically on a turnkey basis; the idea of the duality of engineering education is supported, when there is a direct path from education to career; a platform is being created for a rapid technological upsurge, which is very important for the sustainable development of the country's economy.

Discussion of the results of the study. Of great interest is the term, which for scientific pedagogical literature is somewhat figurative, even metaphorical, but, nevertheless, today it occurs quite often even in strict scientific discourse. The term "educational landscape" is used in conjunction with continuous engineering education. In the course of permanent learning, a person inevitably interacts with the outside world, he grows physically, changes intellectually, emotionally, spiritually, develops ontogenetically and phylogenetically. The educational landscape is a multi-dimensional, interactive, multi-sensory, complex and extremely dynamic construct against which informal, non-formal and formal education unfolds. It has an aesthetic and ecological dimension. The educational landscape includes factors and conditions that promote growth and development, as well as hinder them. Both social and biological life exist due to the transmission of knowledge. Moreover, this transmission takes place not only in institutions specially designed for this, but, first of all, through communication between elders and younger ones. The new generation learns through live communication with adults to think, act, feel, overcome, etc. Education is a vital necessity for a particular person and society as a whole, in the name of the continued existence of the individual and society. By educating, humanity saves itself. And here the very process of living together is of great importance, and not just formal education at school.

The role of the social environment in transferring the experience of generations cannot be exaggerated. The social environment forms

the intellectual structures and emotional attitudes of behavior, this happens in joint activities. The life landscape, accordingly, exercises its educational and upbringing influence, and this often happens regardless of clearly set goals, and sometimes in spite of them, almost unconsciously [2].

The subconscious influence of the landscape is so great that it manifests itself in the way of thinking, character traits, forms of speech, and lexical structure. As for speech and vocabulary, researchers have long established: in acute excitement, panic states, strict speech turns learned at school can fall out of consciousness, and a person returns from hopelessness to the language learned in childhood when communicating with close significant adults.

"Correct manners" appear, in general, due to the repeated reproduction of habitual reactions in response to habitual stimuli. And it is unlikely that constant instructions and the benefits of manners, and not even knowledge of how to behave correctly, form a style of behavior. The main factors are still the atmosphere in which the child, the future "techie", and the spirit of the environment are formed.

The formation of good taste and aesthetic perception of the world, following the same logic, occurs due to the fact that a person from childhood is surrounded by graceful objects, proportional in shape, decided in a harmonious color combination. Vulgar, clumsy, oversaturated or, on the contrary, meager landscapes spoil and impoverish taste, deprive a person of a sense of beauty.

Today's European training and education agendas in recent years have repeatedly called on school leaders to adapt to the ever-changing landscape of diverse forms of education [13]. A significant transformation of traditional educational institutions and environments is predicted, as well as a change of players on educational platforms. The need to help students navigate among inexhaustible educational resources is emphasized.

Mention of the educational landscape today is often found in public speeches, interviews with leading publications and in a selec-

tion of documents from the UK Department of Education, traditionally not in a hurry to immediately follow fresh trends, which additionally testifies to new trends and the irreversibility of the development of the engineering educational space.

In German-speaking Germany and Switzerland, the concept of "lernlandschaft" is included in the concept of "learning environment". Thus, space is allocated outside the classrooms and classrooms. This is, as a rule, a large area in which each student, in accordance with individual tastes and interests, equips his workplace. Interior items, school equipment (desks, shelves, blackboard, etc.) in such a landscape are mobile, they are easy to move. With such a "free" entourage, methodologists believe, it is much easier to enter the discipline of the curriculum, the subject topic, the module than in a traditionally decorated classroom.

In German, there is also a synonym for the concept of "lernlandschaft". This is the phrase "bildungslandschaft". In this case, we are talking about creating a space of diverse and equal educational opportunities, a territory that meets the most sophisticated tastes of students. Of course, the arrangement of such a territory involves the development of an educational structure in order to simplify the "transfer" from one form of education to another. For example, a project to improve the educational landscape may result in a network of schools collaborating with universities, with additional infrastructure in the form of cultural, sports and other educational organizations [9]. Of course, the creation of such conglomerates greatly increases the educational and career opportunities of young people. And if such complexes also have centers for information, career guidance, various types of counseling, effective assistance, if a conscious need for harmonious development is being formed on this territory, then in this case it can be argued that a motivational approach to learning is being implemented here, and this landscape is aimed to the future.

A management system focused on the development of the effectiveness of educa-

tional landscapes uses methods and tools for assessing and improving quality in order to direct the educational proposals of the region to what is actually referred to when they talk about education: to develop the knowledge and competencies of people in the region. A discussion platform is being created for participants in the education system in order to develop promising strategies and necessary activities with the help of peer assessment on the spot.

Studying international territorial initiatives in the field of education, sometimes you come across unique lexical images. Take, for example, "square kilometer of education". This is a series of German educational programs and a series of socially significant events for children and teenagers. They are carried out under the slogan: "No child should be lost to society." How can one not recall Anton Semenovitch Makarenko, who wrote that the educational process takes place not only in the classroom, but literally on every square meter of our land? The designed educational space does not and should not coincide exactly with the territory of the educational institution, but is an indispensable part of the space of the country's socio-cultural life. At the same time, the basis of the educational space of the community of children and adults is creative, spiritual, moral work. Or is it another dimension?

In many progressive countries, there is a general social attitude towards expanding the area of education for the population, transforming the educational space, the learning environment, and the educational landscape [15]. It is about developing the individual by going beyond formal education and a specific formal institution. It is no coincidence that dreams of a school without walls, a school-park, learning online appear. Learning communities are being created that are transforming the educational landscape. Against this background, new conceptual ideas about the real and possible territory of continuous engineering education are being formed in the world. Moreover, in this process, largely due to the national specifics and educational tradi-

tions of each of their countries, general trends are noticeable.

CONCLUSION

The penetration of the ideas of globalization, democratization, liberalization and scientific and technological progress into the cultures of different countries brings together social requirements for the educational space, learning environment, and landscape.

The educational landscape exercises its educational and educational influence, forms a picture of the world of an engineer of the future, and this often happens regardless of clearly set goals, and sometimes even contrary to them. The subconscious influence of the landscape is so great that it manifests itself in the way of thinking, character traits, forms of speech, and lexical structure.

The list of spatial characteristics of engineering education is constantly growing and changing. Conceptual ideas about space are also constantly evolving and transforming. We are witnesses and active participants in the consistent deepening of understanding of any territory where educational processes unfold: from a specific place, limited by physical boundaries, in which they teach and study, to the global open informa-

tion and educational space of the modern world [4].

STEM learning has enormous advantages: it combines project-based and multidisciplinary learning methods, that is, we are dealing with the desired integrated form; it makes it possible to apply the acquired knowledge in real activities when creating a specific product that is in demand in life; critical and, which is extremely important, independent thinking develops, which is difficult to form in a theoretical approach; self-confidence appears, healthy self-esteem is strengthened, as the idea is brought to life; working in a team, students learn to substantiate their position in a discussion, to jointly reach concrete decisions; interest in engineering specialties is growing, since the technical solution is carried out using the achievements of science and cutting-edge technologies, independently (or in a team) and practically on a turnkey basis; the idea of the duality of engineering education is supported, when there is a direct path from education to career; a platform is being created for a rapid technological upsurge, which is very important for the sustainable development of the country's economy.

Статья поступила в редакцию 24.05.2022

REFERENCES

1. Blinov V. I., Sergeev I. S. [Fan of opportunities: professional education 2020–2035]. In: *Obrazovatel'naya politika* [Educational policy], 2020, vol. 81, no. 1, pp. 76–87.
2. Bryanskaya O. L. [Educational models used in modern world practice of higher educational institutions]. In: *Pedagogicheskie nauki* [Pedagogical sciences], 2021, vol. 111, no. 5, pp. 13–17.
3. Danilaev D. P., Malivanov N. N. [Staffing of the system of technological education of youth: problems and solutions]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2021, vol. 30, no. 1, pp. 60–72.
4. Kramarenko N. S., Kryukov E. V. [Microlearning in the lifelong education of a teacher in the VUCA world]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta* [Bulletin of the Moscow Region State University], 2021, no. 4, pp. 156–167.
5. Merenkov A. V., Mel'nikova O. Ya. [Practices of organizing the training of engineering personnel in demand for industries 4.0]. In: *Inzhenernoe obrazovanie* [Engineering Education], 2021, no. 29, pp. 23–33.
6. Oreshina M. N. [The use of artificial intelligence in the innovation activities of industrial enterprises]. In: *E-Management*, 2021, vol. 4, no. 1, pp. 29–37.
7. Rozin V. M. [Reflection of the foundations of the interdisciplinary study of sociality]. In: *Voprosy filosofii* [Questions of Philosophy], 2020, no. 1, pp. 64–73.
8. Romanova I. N. [Continuing education in the preparation of engineering personnel]. In: *Inzhenernoe obrazovanie* [Engineering Education], 2020, no. 28, pp. 7–10.

9. Skripkina T. P. [Transitive-turbulent society: problems of personality and education]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta* [Bulletin of the Moscow Region State University], 2021, no. 2, pp. 188–208.
10. Hansen D., Møller N. Conceptualizing dynamic capabilities in lean production: what are they and how do they develop? In: *Engineering Management Journal*, 2016, vol. 28, no. 4, pp. 194–208.
11. Haseeb M., Hussain H. I., Ślusarczyk B. Industry 4.0: A Solution towards Technology Challenges of Sustainable Business Performance. In: *Social Sciences*, 2019, vol. 8, no. 5, p. 54.
12. Henriques D., Pereira R., Almeida R. IT Governance Enablers. In: *Foresight and STI Governance*, 2020, vol. 14, no. 1, pp. 48–59.
13. Lokuge S., Seder D., Grover V. Organizational readiness for digital innovation: development and empirical calibration of a construct. In: *Information & Management*, 2019, vol. 56, no. 3, pp. 445–461.
14. Savage G., Franz A., Wasek J. S. Holacratic Engineering Management and Innovation. In: *Engineering Management Journal*, 2019, vol. 31, no. 1, pp. 8–21.
15. Shpak N., Odrekivskyi M., Doroshkevych K. Simulation of innovative systems under industry 4.0 conditions. In: *Social Sciences*, 2019, vol. 8, no. 7, p. 202.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блинов В. И., Сергеев И. С. Веер возможностей: профессиональное образование 2020–2035 // Образовательная политика. 2020. Т. 81. № 1. С. 76–87.
2. Брянская О. Л. Модели обучения, применяемые в современной мировой практике высших учебных заведений // Педагогические науки. 2021. Т. 111. № 5. С. 13–17.
3. Данилаев Д. П., Маливанов Н. Н. Кадровое обеспечение системы технологического образования молодежи: проблемы и пути решения // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 60–72.
4. Крамаренко Н. С., Крюков Е. В. Микрообучение в непрерывном образовании педагога в мире VUCA // Вестник Московского государственного областного университета. 2021. № 4. С. 156–167.
5. Меренков А. В., Мельникова О. Я. Практики организации подготовки инженерных кадров, востребованных индустрий 4.0 // Инженерное образование. 2021. № 29. С. 23–33.
6. Орешина М. Н. Применение искусственного интеллекта в инновационной деятельности промышленных предприятий // E-Management. 2021. Т. 4. № 1. С. 29–37.
7. Розин В. М. Рефлексия оснований междисциплинарного изучения социальности // Вопросы философии. 2020. № 1. С. 64–73.
8. Романова И. Н. Непрерывное образование при подготовке инженерных кадров // Инженерное образование. 2020. № 28. С. 7–10.
9. Скрипкина Т. П. Транзитивно-турбулентное общество: проблемы личности и образования // Вестник Московского государственного областного университета. 2021. № 2. С. 188–208.
10. Hansen D., Møller N. Conceptualizing dynamic capabilities in lean production: what are they and how do they develop? // *Engineering Management Journal*. 2016. Vol. 28. № 4. P. 194–208.
11. Haseeb M., Hussain H. I., Ślusarczyk B. Industry 4.0: A Solution towards Technology Challenges of Sustainable Business Performance // *Social Sciences*. 2019. Vol. 8. № 5. P. 54.
12. Henriques D., Pereira R., Almeida R., Mira da Silva M. IT Governance Enablers // *Foresight and STI Governance*. 2020. Vol. 14. № 1. P. 48–59.
13. Lokuge S., Seder D., Grover V. Organizational readiness for digital innovation: development and empirical calibration of a construct // *Information & Management*. 2019. Vol. 56. № 3. P. 445–461.
14. Savage G., Franz A., Wasek J. S. Holacratic Engineering Management and Innovation // *Engineering Management Journal*. 2019. Vol. 31. № 1. P. 8–21.
15. Shpak N., Odrekivskyi M., Doroshkevych K. Simulation of innovative systems under industry 4.0 conditions // *Social Sciences*. 2019. Vol. 8. № 7. P. 202.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Tatyana Yu. Krotenko – Cand. Sci. (Philosophical Sciences), Assoc. Prof. of the Department of Management Theory and Organization of State University of Management»; external part-time assistant of the Department of Public Administration and Personnel Policy of Moscow City University of Management of the Government of Moscow;
email: krotentkotatiana@rambler.ru

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Кротенко Татьяна Юрьевна – кандидат философских наук, доцент кафедры теории и организации управления Государственного университета управления; внешний совместитель кафедры государственного управления и кадровой политики Московского городского университета управления Правительства Москвы им. Ю. М. Лужкова;
email: krotentkotatiana@rambler.ru

FOR CITATION

Krotenko T. Yu. Modern educational landscape and stem approach to education: transformation of traditional environments for training engineers. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 4, pp. 130–138.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-130-138

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Кротенко Т. Ю. Современный образовательный ландшафт и STEM-подход в обучении: трансформация традиционных сред подготовки инженеров // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 130–138.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-130-138

УДК 81-139:378

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-139-148

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ НА ЗАНЯТИИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МЕТОДЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ»

Еркибаева Г. Г.¹, Илларионова Л. П.², Ерзакова А. Е.¹

¹ *Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмета Ясави,
161226, Туркестанская обл., г. Туркестан, ул. Бекзата Саттарханова, д. 29,
Республика Казахстан*

² *Московский государственный областной университет
1414014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. Впервые на занятии по дисциплине «Методы работы с текстом» рассматривается проблема формирования медиаграмотности на примере изучения русского языка у нерусскоговорящих студентов.

Цель. Показать на конкретных примерах использование технологии развития критического мышления (ТРКМ) при формировании медиаграмотности студентов.

Методы исследования. В ходе исследования использовались: направленное наблюдение, анкетирование, анализ, обобщение и абстрагирование; цифровые технологии, самоанализ; метод репрезентации и интерпретации информации.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Результаты исследования вносят вклад в развитие дидактики, обогащая теоретические представления о традиционных и инновационных технологиях в образовательном процессе в системе обучения как студентов, так и школьников. При растущем интересе к практико-ориентированному характеру образовательного процесса в системе высшего образования сформулированные требования и выявленные условия использования инновационных диалогических технологий становятся ведущим фактором активизации профессиональной деятельности современного педагога.

Результаты исследования. В статье представлены результаты проведенного анкетирования со студентами до и после занятия, а также тестирования, организованного во время занятия. Полученные результаты показали, что студенты приобрели теоретические знания о медиаграмотности, а также сформировали элементы критического мышления, роль которого возрастает в условиях цифровой трансформации общества.

Выводы. Методы развития критического мышления способствуют развитию следующих умений студента: графически организовать текстовый материал, производить интерпретирование и дифференцирование информации по степени новизны и ценности. Таким образом эти методы формируют медиаграмотность специалистов в области языкознания.

Ключевые слова: критическое мышление, медиаграмотность, стратегии информационной деятельности, профессиональные тексты, коронавирус, фейк

FORMATION OF MEDIA LITERACY AT THE LESSON OF “METHODS OF WORKING WITH TEXT”

G. Yerlibayeva¹, L. Illarionova², A. Erzakova³

¹ International Kazakh-Turkish University named after Khoja Akhmet Yasavi, Kazakhstan
ul. Bekzata Sattarkhanova, 29, Turkestan region, Turkestan city, 161226 Kazakhstan

² Moscow Region State University,
ul. Very Voloshinoy24, Moscow region, Mytishchi 141014, Russian Federation

³ International Kazakh-Turkish University named after Khoja Ahmed Yasawi,
ul. Bekzata Sattarkhanova, 29, Turkestan region, Turkestan 161226, Kazakhstan

Abstract

Relevance. For the first time, the problem of media literacy formation is considered as it is taught at the lessons of “Methods of working with text” on the example of learning Russian from non-Russian-speaking students.

Aim. To show by concrete examples the use of critical thinking development technology (TRCM) in the formation of students’ media literacy.

Methodology. In the course of the research, the following methods were used: directed observation, questioning, analysis, generalization and abstraction; digital technologies, introspection; method of representation and interpretation of information.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The results of the research contribute to the development of the foundations of didactics, enriching theoretical ideas about traditional and innovative technologies in the educational process in the system of teaching both students and schoolchildren. Taking into account the growing interest in the practice-oriented nature of the educational process in the higher education system, the formulated requirements and identified conditions for the use of innovative dialogic technologies are becoming the leading factor in activating the professional activity of a modern teacher.

Results. The article presents the results of a survey conducted with students before and after the lesson, as well as of the testing conducted during the lesson. The results showed that students developed theoretical knowledge about media literacy together with the elements of critical thinking, the role of which is increasing in the conditions of digital transformation of the society.

Conclusions. Methods of developing critical thinking contribute to the development of the student’s ability to graphically organize text material, interpret and differentiate text information according to the degree of novelty and value, thereby forming media literate specialists in the field of linguistics.

Keywords: critical thinking, media literacy, strategies of information activity, professional texts, coronavirus, fake

ВВЕДЕНИЕ

Главной задачей, стоящей перед педагогами в настоящее время, является воспитание разносторонне развитого и образованного индивида, имеющего своё мнение, способного ориентироваться в условиях постоянно меняющихся рыночных отношений, поэтому особую актуальность приобретает формирование критического

мышления в период расширения информационного пространства.

Как отмечают учёные, критическое мышление в учебной деятельности – это совокупность умений и навыков, определяющих высокий уровень исследовательской культуры ученика и преподавателя, а также «оценочное, рефлексивное мышление», при котором образование явля-

ется не окончательной, а отправной точкой. Это аргументированное и логическое мышление, основанное на личном опыте и доказанных фактах [4; 10; 7; 11 и др.].

Системе формирования критического мышления через чтение и письмо посвящены работы по содержательному обучению Л. С. Выготского, Д. Дьюи, представления Ж. Пиаже о творческом сотрудничестве ученика и учителя и о необходимости развития у учащихся аналитического и творческого подхода к любому материалу.

Критическое мышление в условиях модернизации современного образования особенно значимо как для педагога, так и для обучающихся. Этим вызван большой интерес к этому вопросу со стороны учёных и учителей-практиков: эта проблема рассматривалась в работах таких казахстанских учёных как Б. К. Дигенова [3], Ж. К. Жамантаева [3], В. Г. Павленко [5], Л. В. Поповская [6], В. А. Хасеинова [11], К. Е. Шамекешев [3], С. С. Уалиев [8] и др. В. А. Хасеинова отмечает: «В условиях обновления содержания образования важную роль играет развитие критического мышления на уроках русского языка и литературы» [11].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. В ходе образовательного процесса в вузе имеются возможности формирования критического мышления у студентов как основы их медиаграмотности. Целью нашего исследования является доказательство эффективности предлагаемой нами технологии формирования критического мышления у студентов. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- 1) рассмотреть теоретические аспекты формирования медиаграмотности и критического мышления студентов;
- 2) продемонстрировать использование технологии развития критического мышления (ТРКМ) в формировании медиаграмотности студентов на примере учебного занятия;

- 3) провести диагностическое исследование со студентами и доказать результативность предлагаемой нами технологии развития критического мышления студентов.

Методология и методы исследования. Методологическими основами исследования явились положения системно-деятельностного подхода, обеспечивающего формирование у студентов необходимых компетенций и соответствующих видов деятельности; положения личностно-ориентированного подхода, способствующего становлению субъектной позиции обучающегося. В ходе исследования использовались методы направленного наблюдения, анкетирования, тестирования, анализа и обобщения; использовались цифровые технологии, самоанализ; метод репрезентации и интерпретации информации.

Организация исследования и ход работы. По образовательной программе 6В017 – Подготовка учителей русского языка и литературы в учебном процессе вуза проводятся занятия по дисциплине «Методы работы с текстом», которая основана на подходах ТРКМ (технология развития критического мышления).

Цель данной дисциплины – пополнение словарного запаса студентов, овладение стратегиями информационной деятельности при использовании профессиональных текстов для формирования у студентов навыков самостоятельной работы при изучении русского языка.

Посмотрим на конкретном примере, как используются приёмы ТРКМ для формирования медиаграмотности во время занятий по дисциплине «Методы работы с текстом».

Тема занятия: Использование приёмов критического мышления «Кто?», «Что?», «Понял», «Хочу поделиться»

Лексическая тема «Коронавирус»

Цель – привитие навыков медиаграмотности при использовании приёмов критического мышления.

Цель обучения, которая может быть достигнута на этом уроке –определить

Таблица 1 / Table 1

Формы, методы и приёмы работы со студентами / Forms, methods and techniques of working with students

Методы	Приёмы	Формы
беседы	создание диалога	интеллектуальные игры
творческие и сюжетно-ролевые игры	анализ текста	креативная игра, занятие-игра
создание и постановка проблемных ситуаций	устный пересказ	занятие-«фантазия»
моделирование	словесное иллюстрирование	
проведение и анализ речевого общения	создание речевой ситуации	
	инсценировка	
	дискуссия	

Источник: данные автора.

Таблица 2 / Table 2

Балльная система оценки учебной работы студентов / The point system for evaluating students' academic work

Устные ответы	Тесты	Творческие и сюжетные игры	Дискуссия
1–20 баллов	2 балла	10–30 баллов	10–40 баллов

Источник: данные автора.

задачи приёмов «Кто? Что? Понял?» и «Хочу поделиться».

Цель занятия – развитие компетенций:

Б1– учебно-познавательных, реализация которых возможна при знакомстве с понятиями «коронавирус», «медиаграмотность», «фейк».

Б3 – коммуникативных, реализация которых возможна при ответе на вопросы при проведении дискуссий на темы «коронавирус», «медиаграмотность», «фейк», при участии в играх КАНООТ!, при проведении рефлексии с помощью JANBOARD, при устном высказывании на тему «Хочу поделиться».

Навыки использования ИКТ: презентации, проектор, планшет, интерактивная доска.

Вид занятия: Интегрированный урок

Занятие проводится совместно с магистрантами, которые изучают дисциплину «Современные образовательные технологии».

Методы и приёмы обучения: беседа, презентация, дискуссия, игры, тесты

Технологии, используемые на занятии:

1. Методика проблемного обучения по А. М. Матюшкину, М. И. Махмудову (Ш. Полатова «Коронавирус»).

2. Технология развивающего обучения по Л. В. Занкову и В. В. Давыдову (У. Пачаханова «Медиаграмотность»).

3. Технология критического мышления по И. О. Загашеву и С. Заир-Беку (И. Клименко).

Ход занятия

При проведении занятий на тему «Кто? Что? Понял?» и «Хочу поделиться» применяются различные методы, приёмы, формы работы (табл. 1).

Оценка учебной деятельности студентов на занятиях осуществляется в баллах, что позволяет дифференцированно и объективно подойти к оценке, при этом оценки ставятся лидерами групп или магистрантами в соответствии с требовани-

ями (табл. 2). Ответы на тесты студенты отправляют в чат.

I. Методика проблемного обучения по А. М. Матюшкину, М. И. Махмудову (Ш. Полатова «Коронавирус»):

1. Создание и постановка проблемных ситуаций. Например, «В чём состоит основная проблема современности?».

2. Беседа (умение отвечать на вопросы, участвовать в диалогах; умение составить ответы по теме; умение подойти к решению проблем творчески). Например, при обсуждении темы «Что такое коронавирус?» предлагаются такие вопросы:

а) Каковы сопутствующие симптомы заболевания, вызванного новым штаммом коронавируса?

б) Как распространяется сама инфекция?

в) Как сберечь себя от заражения коронавирусом?

3. Творческие и сюжетно-ролевые игры.

Задание 1. Создать алгоритм решения задачи: «Как защитить себя от заражения коронавирусом?».

Задание 2. Пройти авторское тестирование на сайте Quizlet.com на тему «Коронавирус»¹ и посмотреть видео казахстанского блога «Мы с Восточного» «Коронавирус в Казахстане. На территории Восточного Казахстана с 18 апреля вводится режим карантина»² Сделать выводы для себя. Следует обратить внимание студентов на то, что необходимо проверять информацию: например, показать, что в соцсетях и рассылках распространяется конспирологическая теория; в Facebook публикуются сообщения о том, что «лучший способ уничтожить казахов – распространить вирус самолётом»,

в Инстаграмм распространяются посты о химических трассах и распылении вирусов (в частности – нового коронавируса) с вертолётов и самолётов, а также ряд видео с общим концептом. «Распыление вирусов с борта пассажирских самолётов, заражение грунта и воды» (описание меняется от ролика к ролику³. А недостоверная информация о разбрызгивании реактивов с вертолётов, распространяется по всему миру уже в течение нескольких месяцев.

II. Технология развивающего обучения по Л. В. Занкову и В. В. Давыдову (У. Пачаханова «Медиаграмотность»):

1. Устное иллюстрирование и создание речевой ситуации на основе предложенных источников (т. е. преподаватель спрашивает, что называется медиаграмотностью).

Источник 1. Международная организация «Европейская Ассоциация поддержки интересов медиапотребителей» (the European Association for Viewers Interests – EAVI) отмечает: «Медиаграмотность становится всё более актуальной, поскольку обучение в настоящее время ведётся, в первую очередь, с помощью цифровых технологий. Лица, которые умеют грамотно использовать контент из масс-медиа, умеют принимать активное участие в общественной жизни: от социальных сетей до электронного правительства. Лица, не обладающие навыками медиаграмотности, остаются изолированными и уязвимыми»⁴.

Источник 2. Европейский проект Mediascouch (медиатренер) определяет медиаграмотность как основной практический опыт не только для обучающихся, но и для людей всех возрастов, а также для

¹ Polatovaa2. Тест «Коронавирус» [Электронный ресурс]. URL: https://quizlet.com/_8y9r3y?x=1qqt&i=391569 (дата обращения: 24.01.2022).

² Мы с восточного. Коронавирус в Казахстане. На территории Восточного Казахстана с 18 апреля вводится режим карантина [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1cSk1a-8WqDs&t=3s> (дата обращения: 24.01.2022).

³ Банников П. Химтрейлы и распыление вирусов с самолётов и вертолётов – фактчек [Электронный ресурс]. URL: <https://factcheck.kz/health> (дата обращения: 24.01.2022). *Facebook и Instagram запрещены на территории РФ (прим. ред.).

⁴ Модуль 1. Основные понятия и принципы МИГ [Электронный ресурс]. URL: <https://newreporter.org/2018/10/23/modul-1-osnovnye-ponyatiya-i-principy-medijnoj-i-informacionnoj-gramotnosti> (дата обращения: 24.01.2022).

родителей, учителей и работников массмедиа. Медиаграмотность – «предпосылка для существования активного и полноценного сообщества в XXI веке»¹.

Предлагается следующая последовательность выполнения практического задания:

1. Дайте определение вашей медиаграмотности.
2. Дискуссия.

III. Технология критического мышления по И. О. Загашеву и С. Заир-Беку (И. Клименко).

Цель – с помощью приёмов критического мышления привить навыки медиаграмотности. Дезинформация в современном информационном мире и методы борьбы с ней.

Методы – создание и постановка проблемных ситуаций, беседа.

Приёмы – полилог, диалог, дискуссия.

Учащимся предлагается следующая информация: «5G перекрывает человечеству кислород! Биологическое оружие наведёт новый мировой порядок!». Они должны порассуждать и доказать, достоверная ли это информация или нет. Можно познать их с понятием «фейк», обозначающим подделку или фальсификацию.

Интеллектуальные игры. Учащиеся принимают участие в игре «Что такое медиаграмотность?» на платформе КАНООТ!. Организатор мотивирует игроков, говоря: «Отличай правду от лжи!», и спрашивая, например, «Как мы можем защитить себя от дезинформации?». Игра состоит из 5 заданий:

1. Ответьте на вопрос «Что такое фейк?».
2. Отметьте, правда это или ложь: «Британские учёные встроили 3D устройство в крылья комара».

3. Отметьте, правда это или ложь: «Существует статуя Будды, вросшая в основание 1000-летнего дерева».

4. Отметьте, правда это или ложь: «Британские учёные создали ядерную батарею со сроком годности 5 000 лет».

5. Ответьте на вопрос: «Считаю ли я себя медиаграмотным человеком?».

Выступления студентов на тему: «А я знаю такой фейк!»

Рефлексия с использованием приложения JANBOARD.

Устное высказывание «Хочу поделиться».

Подведение итогов занятия.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

До и после занятия было проведено анкетирование:

Анкетирование, проведённое до занятия, включало в себя такие вопросы:

1. Как можно отличить фейк от истины?
2. Как Вы считаете, важно ли быть медиаграмотным?

В анкетировании принимали участие 50 студентов.

На вопрос «Как можно отличить фейк от истины?», 10 студентов ответили, что сначала просмотрят несколько источников, в особенности – государственные газеты, телеканалы и радио, а остальные 40 ответили, что не знают.

На вопрос «Как Вы считаете, важно ли быть медиаграмотным?», ответило: «да» 10 студентов, «не знаю» – 20, «не задумывался» – 20.

Покажем результаты этого анкетирования в табл. 3.

Результаты анкетирования показывают, что только 10% студентов могут отличить фейк от истины, и 10% студентов считают, что важно быть медиаграмотным.

После проведённого занятия были предложены те же вопросы. Результаты были уже другими (см. табл. 4).

После занятия 80% студентов могут отличить фейк от истины, а 100% считают,

¹ Модуль 1. Основные понятия и принципы МИГ [Электронный ресурс]. URL: <https://newreporter.org/2018/10/23/modul-1-osnovnye-ponyatiya-i-principy-medijnoj-i-informacionnoj-gramotnosti> (дата обращения: 24.01.2022).

Таблица 3 / Table 3

Результаты анкетирования до проведения занятия / Results of the survey before the lesson

№	Вопросы анкеты	Ответы		Правильные ответы (в %)
11.	Как можно отличить фейк от истины?	внимательно изучить источники	не знаю	10
		10	40	
22.	Как вы считаете, важно ли быть медиаграмотным?	да	не знаю / не задумывался	10
		10	40	

Источник: данные автора.

Таблица 4 / Table 4

Результаты анкетирования после проведения занятия / Results of the survey after the lesson

№	Вопросы анкеты	Ответы		Правильные ответы (в %)
11.	Как можно отличить фейк от истины?	внимательно изучить источники	не знаю	80
		40	10	
22.	Как вы считаете, важно ли быть медиаграмотным?	да	не знаю / не задумывался	100
		50	0	

Источник: данные автора.

что важно быть медиаграмотным. Следовательно, наше занятие способствовало формированию медиаграмотности у студентов 1 курса.

В течение занятия учащиеся также выполняли следующий тест.

Тест «Какой у вас уровень медиаграмотности?»:

1. Каким источникам новостей Вы больше доверяете?

- всем источникам;
- государственным газетам, телеканалам и радио;
- блогерам и друзьям в социальных сетях;
- полностью не доверяю никому.

2. Для чего Вы смотрите раздел «О сайте» на интернет-ресурсах?

- чтобы удостовериться в надёжности сайта;
- не смотрю;

– затрудняюсь ответить.

3. Медиаграмотные люди – это те люди, которые:

- критически относятся к информации, проверяют факты;
- могут написать пост, фотографию или видео;
- знают разницу между медиаканалами;
- всё вышеперечисленное.

4. Вы читаете на новостном сайте шокирующую информацию. Ваша первая реакция?

- поделюсь с друзьями в соцсети;
- посмотрю в других СМИ или в социальных сетях для проверки;
- поищу первоисточник;
- затрудняюсь ответить.

5. Что Вы будете делать, когда получите от друга сообщение «Вы должны увидеть это!» со ссылкой на видео?

- узнаю у друга, что это;

- не буду смотреть ссылку;
- пройду по ссылке, чтобы посмотреть;
- поделюсь с друзьями в группах.

6. После инцидента блогеры первыми написали о нём. Почему?

- это говорит том, что блогеры оказались ближе к месту происшествия;
- трудно ответить;
- журналисты долго пишут и согласовывают, а блогер может быстро сообщить информацию;
- журналисты проверяют информацию.

7. Выберите отрицательное качество текста:

- управление;
- креативность;
- творческий подход;
- объективность.

8. В социальной сети Вам приходит запрос в друзья. Что Вы сделаете?

- проверю наличие фотографий в профиле, общих друзей, сведений о себе;
- добавлю, не глядя. Чем больше друзей в соцсетях, тем лучше!
- затрудняюсь ответить;
- посмотрю последние посты и дату регистрации, тогда решу.

9. Вам пришло письмо с адреса support_manager@gmail.com: «Перейдите по ссылке и введите логин и пароль Вашей учётной записи и измените настройки». Ваши действия?

- я перейду по ссылке, введу все необходимые данные и попробую изменить настройки;
- не буду откликаться на письмо;
- в ответном письме спрошу, зачем менять настройки;

- перейду по ссылке и посмотрю, что там, а потом решу.

Результаты тестирования студентов показали, что только 30 студентов смогли правильно ответить на вопросы тестов.

На следующем занятии опять было проведено тестирование, по результатам которого мы обнаружили, что уже 45 студентов смогли правильно ответить на вопросы теста.

Полученные результаты убедительно доказывают эффективность нашего занятия: студенты получили теоретические знания о медиаграмотности, у них сформировались элементы критического мышления.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При использовании разнообразных методов работы с текстом можно достичь развития активной личности, которая будет способна самостоятельно искать информацию и творчески подходить к решению проблем. Результаты исследования показали, что наши занятия приносят пользу и имеют эффект тогда, когда студентам интересно, когда создаётся благоприятная атмосфера для сотрудничества на занятии⁶. Совершенствуя методы систем развития критического мышления, мы развиваем такие умения студента, как графическая организация текстового материала, интерпретация и дифференцирование информации по степени новизны и ценности. На основании чего мы приходим к выводу, что подобные занятия способны формировать медиаграмотных специалистов в области языкознания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахши Махди А. Концептуальная модель программы обучения «Философия для детей» в общеобразовательных школах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Душамбе, 2015. 17 с.¹
2. Еркибаева Г. Г. Методы работы с текстом. Туркестан: Туран, 2020. 128 с.
3. Жамантаева Ж. К., Дигенова Б. К., Шамекешев К. Е. Технология критического мышления как средство саморазвития личности // Критическое мышление: исследование и устойчивое развитие: сборник материалов областного семинара. Кокшетау: Институт повышения квалификации педагогических работников по Акмолинской области, 2020. С. 54–68.

¹ Технология «Развитие критического мышления» [Электронный ресурс]. URL: <http://74214s002.edusite.ru> (дата обращения: 24.01.2022).

4. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. Санкт-Петербург: Альянс «Дельта», 2003. 284 с.
5. Павленко В. Г. Использование видеоматериала в преподавании иностранного языка в вузе [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 12. URL: <https://human.snauka.ru/2016/12/17774> (дата обращения: 24.01.2022).
6. Поповская Л. В. Лингвистический анализ художественного текста. Москва: Юрайт, 2018. 510 с.
7. Сморгачева В. П. Супервизия в профессиях социэкономического типа // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти выдающегося российского учёного-педагога В. А. Славотина / Новосибирск, 26–27 сентября 2011 г. / под ред. Е. И. Артамонова. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет, 2011. С. 114–119.
8. Уалиев С. С. Почему необходимо мыслить критически? // Сборник материалов областного семинара «Критическое мышление: исследование и устойчивое развитие». Кокшетау: Институт повышения квалификации педагогических работников по Акмолинской области, 2020. С. 14.
9. Узурак Ф. Основы формирования критического мышления в обучении английскому языку в школах нового типа: дис. ... канд. пед. наук. Душанбе, 2016. 173 с.
10. Федоров А. В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия // Инновации в образовании. 2007. № 4. С. 30–47.
11. Хасенова В. А. Развитие критического мышления на уроках русского языка и литературы в условиях обновления содержания образования // Критическое мышление: исследование и устойчивое развитие: сборник статей. Кокшетау: Институт повышения квалификации педагогических работников по Акмолинской области, 2020. С. 29.

REFERENCES

1. Bahshi Mahdi A. *Konceptual'naya model' programmy obucheniya «Filosofiya dlya detej» v obshcheobrazovatel'nyh shkolah: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Conceptual model of the training program "Philosophy for children" in secondary schools: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Dushanbe, 2015. 17 p.
2. Erkibaeva G. G. *Metody raboty s tekstom* [Methods of working with text]. Turkestan, Turan Publ., 2020. 128 p.
3. Zhamantaeva Zh. K., Digenova B. K., Shamekeshev K. E. [Technology of critical thinking as a means of personal self-development]. In: *Kriticheskoe myshlenie: issledovanie i ustojchivoe razvitiye: sbornik materialov oblastnogo seminar* [Critical thinking: research and sustainable development: collection of materials of the regional seminar]. Kokshetau, Institute for the Employment of Pedagogical Workers in the Akmola Region Publ., 2020, pp. 54–68.
4. Zagashev I. O., Zair-Bek S. I. *Kriticheskoe myshlenie: tekhnologiya razvitiya* [Critical thinking: development technology]. Saint Petersburg, Alyans "Del'ta" Publ., 2003. 284 p.
5. Pavlenko V. G. [The use of video materials in teaching a foreign language at a university]. In: *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya* [Humanitarian scientific research], 2016, no. 12. Available at: <https://human.snauka.ru/2016/12/17774> (accessed: 24.01.2022).
6. Popovskaya L. V. *Lingvisticheskij analiz hudozhestvennogo teksta* [Linguistic analysis of a literary text]. Moscow, Yurajt Publ., 2018. 510 p.
7. Smorchkova V. P. [Supervision in professions of a socionomic type]. In: Artamonov E. I., ed. *Pedagogicheskoe obrazovanie: vyzovy XXI veka: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchyonnoy pamyati vydayushchegosya rossijskogo uchyonogo-pedagoga V. A. Slastyonina / Novosibirsk, 26–27 sentyabrya 2011 g.* [Pedagogical education: challenges of the XXI century: materials of the international scientific and practical conference dedicated to the memory of the outstanding Russian scientist and teacher V. A. Slastenina / Novosibirsk, September 26–27, 2011]. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2011, pp. 114–119.
8. Ualiev S. S. [Why is it necessary to think?]. In: *Kriticheskoe myshlenie: issledovanie i ustojchivoe razvitiye: sbornik materialov oblastnogo seminar* [Critical thinking: research and sustainable development: collection of materials of the regional seminar]. Kokshetau, Institute for the Employment of Pedagogical Workers in the Akmola Region Publ., 2020, p. 14.

9. Uzturk F. *Osnovy formirovaniya kriticheskogo myshleniya v obuchenii anglijskomu yazyku v shkolah novogo tipa: dis. ... kand. ped. nauk* [Fundamentals of the formation of critical thinking in teaching English at schools of a new type: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Dushanbe, 2016. 173 p.
10. Fedorov A. V. [Development of critical thinking in media education: basic concepts]. In: *Innovacii v obrazovanii* [Innovation in Education], 2007, no. 4, pp. 30–47.
11. Haseinova V. A. [The development of critical thinking at the lessons of the Russian language and literature in the context of updating the content of education]. In: *Kriticheskoe myshlenie: issledovanie i ustojchivoe razvitie: sbornik materialov oblastnogo seminara* [Critical thinking: research and sustainable development: collection of materials of the regional seminar]. Kokshetau, Institute for the Employment of Pedagogical Workers in the Akmola Region Publ., 2020, p. 29.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Еркибаева Гульфайруз Гинаятовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры мировых языков Международного казахско-турецкого университета имени Ходжа Ахмета Ясави; email: professor-erkibaeva@mail.ru

Илларионова Людмила Петровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Института развития образования Московского государственного областного университета; email: ilp-dok@mail.ru

Ерзакова Акалтын Ерболатовна – студентка 4 курса Международного казахско-турецкого университета имени Ходжа Ахмета Ясави; e-mail: Akaltyn.frl922@bk.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Gulfayru G. Erkibaeva – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Prof. of the Department of World Languages, International Kazakh-Turkish University named after Hody Ahmet Yasavi; email: professor-erkibaeva@mail.ru

Lyudmila P. Illarionova – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof. of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, the Institute for the Development of Education, Moscow Region State University; email: ilp-dok@mail.ru

Akaltyn Y. Yerzakova – 4th year student of the International Kazakh-Turkish University named after Khoja Akhmet Yasavi, Kazakhstan; e-mail: Akaltyn.frl922@bk.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Еркибаева Г. Г., Илларионова Л. П., Ерзакова А. Е. Формирование медиаграмотности на занятии по дисциплине «Методы работы с текстом» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 139–148.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-139-148

FOR CITATION

Erkibaeva G. G., Illarionova L. P., Yerzakova A. Y. Formation of media literacy at the lesson of “Methods of working with text”. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 4, pp. 139–148.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-139-148

УДК 378.147

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-149-166

ИНТЕГРАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН И МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Войнова Ж. Е.¹, Федорова Е. Н.²

¹ Петрозаводский государственный университет

185910, Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр-т Ленина, д. 33, Российская Федерация

² Московский педагогический государственный университет

119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования определяется современными ценностно-смысловыми детерминантами, национальными идеями и ключевыми стратегиями развития образования в Российской Федерации, актуализирующими необходимость научного поиска и практической реализации новых подходов к подготовке и личностно-профессиональному развитию учителей иностранного языка в педагогическом образовании и национальной системе учительского роста (НСУР).

Цель. Раскрыть сущность и ресурсные возможности интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка как ядра современного педагогического образования в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования)» (учитель)» и федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ по направлениям УГСН Образование и педагогические науки.

Методы исследования. Исследование опирается на единство и взаимодействие системно-деятельностного, интегративного и компетентностного подходов к совершенствованию психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка. Методы исследования: теоретический анализ литературы и специальных исследований; проектирование содержания и технологий обучения; опытно-экспериментальное обучение; тестирование.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна проведённого исследования заключается во вкладе в разработку интегрированного подхода к подготовке учителя иностранного языка с использованием возможностей и резервов освоения студентами предметов психолого-педагогического и предметно-методического циклов. Разработаны способы усиления профессиональной направленности языковой подготовки будущих учителей иностранного языка за счёт опоры на интеграцию психолого-педагогических и предметно-методических знаний. Анализ проблемы интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка, представленный в статье, обогащает содержание теории и практики трансформирующегося педагогического образования в целом и иноязычного образования учителя в частности. Выявленные и охарактеризованные ресурсные возможности и резервы интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка расширяют научное представление о ядре педагогического образования и могут быть положены в

основу дальнейшей методологической и научно-теоретической разработки интегрированного подхода к совершенствованию подготовки учителя для школы 4.0.

Результаты. Систематизированы и охарактеризованы научно-теоретические подходы к изучению сущности интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка. Обоснованы образовательно-развивающие возможности реализации интегративного подхода к совершенствованию подготовки учителя иностранного языка в системе педагогического образования. Теоретический анализ литературы, анализ образовательной практики позволил сделать вывод, что интеграция психолого-педагогической и предметно-методической подготовки как ядро содержания и технологий педагогического образования является надёжным ресурсом и эффективным инструментом формирования профессиональной культуры и личностно-профессионального развития учителя иностранного языка. Представлены примеры кейсов из практического опыта авторов.

Выводы. Проведённое лонгитюдное исследование, основу которого составило проектирование содержания обучения и технологий интегрированного подхода к подготовке учителя иностранного языка с использованием возможностей и резервов освоения студентами предметов психолого-педагогического и предметно-методического циклов, доказало свою эффективность за счёт усиления принципа профессиональной направленности языкового (иноязычного) образования педагогического образования. Разработанные способы усиления профессиональной направленности языковой подготовки будущих учителей иностранного языка за счёт опоры на интеграцию психолого-педагогических и предметно-методических знаний могут быть использованы в массовой образовательной деятельности по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (направленность «Иностранный язык»), 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки «Иностранный язык» + «Иностранный язык»).

Ключевые слова: подготовка учителя, психолого-педагогическая и методическая подготовка учителя, педагогическое образование, иноязычное образование, учитель иностранного языка, интеграция, межпредметные связи, методологический подход

INTEGRATION OF PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGIC DISCIPLINES AND METHODS OF TEACHING AS A PROBLEM OF PEDAGOGIC EDUCATION

Zh. Voynova¹, E. Fedorova²

¹ *Petrozavodsk State University*

pr. Lenina, 33, Republic of Karelia, Petrozavodsk 185910, Russian Federation

² *Moscow Pedagogical State University*

ul. Malaya Pirogovskaya, 1/11, Moscow 19991, Russian Federation

Abstract

Relevance of the study is determined by modern value and meaning determinants, national ideas and key strategies for the development of education in the Russian Federation, actualizing the need for scientific research and practical implementation of new approaches to the training and personal and professional development of foreign language teachers in pedagogic education and the national system of teachers' growth (NSTG).

Aim of the study is to reveal the essence and resource possibilities and opportunities of the psychological-pedagogical and language training of a foreign language teacher, as the core of modern pedagogical education due to the requirements of the National Professional Standard "Teacher (pedagogical activity in the field of primary general, basic general, secondary general

education)” and the Federal State Educational Standard of Higher Education 3++ in Education and Pedagogical Sciences.

Research methods. The study is based on the unity and interaction of system and activity, meta-subject and competence-based approaches to improving the psychological, pedagogical and methodological training of a foreign language teacher. Research methods: theoretical analysis of literature and special research; design of the content and technologies of training; experimental training; testing.

Scientific novelty and/or theoretical and practical significance. Scientific novelty of the study lies in the contribution to the development of an integrated approach to a foreign language teacher preparation and the reserves for students’ mastering the subjects of psychological-pedagogical and subject-methodical cycles. The methods of strengthening the professional orientation of the language training of future foreign language teachers by relying on the integration of psychological and pedagogical and subject-methodical knowledge have been developed. The analysis of the problem of integration of psychological-pedagogical and methodical training of a foreign language teacher presented in the article enriches the content of the theory and practice in the context of changing and transforming pedagogical education in general, and foreign language education of a teacher, in particular. The identified and characterized resource opportunities and reserves for the integration of psychological, pedagogical and methodological training of a foreign language teacher expand the scientific understanding of the core of pedagogic education and can be used as the basis for further methodological, theoretical and research development of a meta-subject approach to improving teacher training for School 4.0.

Results. Scientific-theoretical approaches to the study of the essence of the phenomenon of integration of psychological-pedagogical and language training of a foreign language teacher are systematized and characterized. The educational and developmental possibilities of implementing a meta-subject approach to improving the training of a foreign language teacher in the system of teacher education are substantiated. The theoretical analysis of special literature, the analysis of educational practice led the authors to the conclusion that the integration of psychological-pedagogical and subject-methodical training, as the core of the content and technologies of teacher education, is a reliable resource and an effective tool for the formation of both professional culture and personal and professional development of a foreign language teacher. Examples of cases from the practical experience of the authors are presented.

Conclusion. The conducted longitudinal study, the basis of which was the design of the content of teaching and technologies of an integrated approach to the training of a foreign language teacher proved its effectiveness by strengthening the principle of professional orientation of language (foreign language) teacher education. The developed methods of strengthening the professional orientation of the language training of future foreign language teachers based on the integration of psychological, pedagogical, and subject-methodical knowledge can be used in educational activities (44.03.01 Pedagogical Education (“Foreign Language”), 44.03.05 Pedagogical Education (“Foreign Language” + “Foreign Language”).

Keywords: teacher training; psychological-pedagogical and methodical training of a teacher; pedagogic education; foreign language education; foreign language teacher; integration; interdisciplinary connections; methodological approach

ВВЕДЕНИЕ

Специфика цивилизационного развития на рубеже XX–XXI вв. в значительной мере определяется глубинными изменениями в обществе. Системная трансфор-

мация политических, культурных, социальных и экономических отношений выступает катализатором развития и становления нового облика и образа новой цивилизационной культуры постинду-

стриального общества; знаний, информации и инноваций во всех сферах жизнедеятельности человека и общества.

Безусловно, на новом этапе цивилизационного развития трансформируется образование как ведущий социокультурный институт общества. В частности, к глобальным сдвигам и системным изменениям в образовании следует, в первую очередь, отнести:

- «изменение культурного, социально-го и педагогического смыслов образования, ценностей образовательной и педагогической деятельности;

- рассмотрение качества образования как важнейшего компонента качества жизни человека и условие успешности личности в современном и будущем мире;

- расширение границы образовательного пространства (не только формальное, но и информальное и неформальное, цифровое, медийное и виртуальное образование);

- трансформацию ценностно-смыслового содержания детства, сохранение его уникальности и самоценности, и, как следствие, изменение его жизненного пространства, развитие принципиально иных способов проживания ребёнком, подростком собственного детства;

- смену парадигмы целей парадигмой ролей в образовании, что обеспечивает развивающейся личности включение в социокультурное пространство и формирование её социальной мобильности с помощью ресурсов образовательной деятельности как социального лифта;

- ориентацию на принципиально иной тип педагогической культуры – содействие в развитии сущностных сил личности ученика как «доминирующий принцип в современной теории и практике образования» [10, с. 23].

В настоящее время активно формируются новые подходы к опережающему развитию образования [18; 19]. Происходит смена образовательных парадигм, адекватно отражающих новые вызовы образованию XXI в. Формируются новые

стратегии развития образования в Российской Федерации, сформулированные в национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г. (Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г.»).

В свою очередь это обуславливает необходимость развития педагогической и образовательной культуры образования вообще, образовательной организации и учителя, в частности. Первостепенная роль отводится системе непрерывного педагогического образования и национальной системе учительского роста (НСУР) (Д. Л. Агранат, А. А. Ахаян, А. С. Белых, Т. И. Березина, А. Г. Бермус, Н. М. Борытко, А. Г. Гогоберидзе, И. В. Гришина, Ю. Б. Дроботенко, А. И. Жук, Е. И. Казакова, В. А. Капранова, А. В. Кирьякова, А. М. Коротков, А. В. Лубков, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, И. М. Реморенко, И. В. Рудковская, Е. И. Сахарчук, Н. К. Сергеев, В. А. Сластенин, С. В. Тарасов, И. Ю. Тарханова, А. П. Тряпицына, И. И. Циркун, Н. В. Чекалева, Д. А. Чернышов).

В научно-педагогической и методической литературе последних лет актуализируется проблема совершенствования подготовки учителя иностранного языка в педагогических вузах.

Размышляя о личности современного учителя иностранного языка, выдающийся отечественный учёный-методист Е. И. Пассов неоднократно подчёркивал в своих выступлениях, что миссия педагога, в первую очередь, определяется личностно-образующей функцией. Именно учитель формирует духовно-нравственный и интеллектуальный потенциал народа, страны, что дает основание рассматривать проблему педагогического образования как задачу общенационального, государственного значения.

Фундаментальные теоретико-методологические подходы к решению данной проблемы были заложены ещё в 1960-1990-

е гг. В. Д. Аракиным, И. Л. Бим, А. А. Леонтьевым, А. А. Миролюбовым, С. Ю. Николаевой, Е. И. Пассовым, Г. В. Роговой, Н. К. Скляренко, К. И. Соломатовым, В. С. Цетлиным, С. Ф. Шатиловым.

Как подчёркивал А. А. Леонтьев, «сейчас происходит ещё более глубокая смена ориентиров, множественность учебников дополняется множественностью методик. А главное – для учителя стали необходимыми понимание и принятие развивающей (личностной, вариативной) педагогико-психологической парадигмы, более глубокая рефлексия над педагогическим процессом. К тому же эта парадигма существенно меняет требования к самой профессиональной деятельности учителя» [13, с. 352–353].

В фундаментальных научных трудах и специальных исследованиях Н. И. Алмазовой [1, с. 53–73], М. А. Ариян [2, с. 83–93], Г. В. Барабановой [3, с. 15–19], Е. В. Борзовой [2, с. 120–126], Н. Д. Гальсковой [1, с. 53–73; 2, с. 11–22; 8, с. 4–10], Т. А. Дмитренко [2, с. 264–278], Е. Н. Дмитриевой [2, с. 23–33], М. Г. Евдокимовой [2, с. 49–57], А. А. Колесникова [11, с. 94–95], Н. Ф. Коряковцевой [2, с. 58–71], А. В. Малева [2, с. 300–322], Л. А. Миловановой [2, с. 127–144], Л. В. Московкина [2, с. 145–153], Л. В. Хведченя [2, с. 185–197], С. В. Чернышова [2, с. 94–106] и др. учёных обозначены и раскрыты стратегии модернизации подготовки учителя иностранного языка в изменяющейся системе непрерывного педагогического образования.

В настоящее время в теории и методике обучения иностранным языкам разработаны новые подходы к подготовке учителя: аксиологический, ценностно-смысловой, лингвокультурологический, компетентностный, концептный, полилингвальный, семиотически-коммуникативный, дидактики многоязычия, продуктивный лингводидактический, интегрированно-предметно-языкового обучения, профессионально-коммуникативного иноязычного образования и др. Эти подходы являются отражением глубинных парадиг-

мальных сдвигов в иноязычном образовании в соответствии с его современными ценностными доминантами и стратегиями обучения сквозь призму «Общоевропейских компетенций владения иностранным языком» (2018)¹.

Системные изменения выдвигают принципиально новые требования ко всем субъектам образовательной деятельности, в первую очередь к высокому качеству профессиональной подготовки учителя, его готовности эффективно решать разнообразные педагогические и методические задачи в постоянно изменяющихся социокультурных условиях иноязычного образования.

Инновационные подходы к совершенствованию подготовки учителя иностранного языка успешно разрабатываются и реализуются в Московском педагогическом государственном университете, Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена, Московском городском педагогическом университете, Московском государственном лингвистическом университете, Московском государственном областном университете, Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова, Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина, Петрозаводском государственном университете, Пятигорском государственном университете, Рязанском государственном университете им. С. А. Есенина и многих других вузах страны. Инновационный поиск, реализуемый в настоящее время, ориентирован, в первую очередь, на выявление концептуальных доминант и проектирование перспективных ценностно-смысловых стратегий подготовки учителя иностранного языка для школы 4.0.

Теоретический анализ показал, что практически все инновационные подходы к подготовке учителя иностранного языка

¹ Общоевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Страсбург: Издательство Совета Европы, 2018. 256 с.

опираются на идею интеграции. Именно интеграция выступает и ведущим принципом и надёжным ресурсом, и ключевым механизмом формирования профессионального педагогического и методического образа мышления учителя иностранного языка.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – раскрыть сущность и ресурсные возможности интеграции психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка как ядра современного педагогического образования в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)» и Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ по направлениям УГСН Образование и педагогические науки.

Методология и методы исследования. Исследование опирается на единство и взаимодействие системно-деятельностного, интегративного и компетентностного подходов к совершенствованию психолого-педагогической, предметно-методической и языковой подготовки учителя иностранного языка.

В процессе исследования использовался комплекс методов научно-педагогического поиска, адекватных его цели и задачам: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы и специальных исследований, выполненных в последние годы по проблеме интеграции психолого-педагогической и предметно-методической подготовки будущего учителя иностранного языка в системе развивающегося и трансформирующегося педагогического образования; анализ нормативно-правовой базы развития отечественного педагогического образования; анализ и обобщение образовательной и педагогической практики подготовки учителей иностранного языка

в педагогических вузах страны; педагогическое моделирование; педагогическое проектирование; педагогический анализ; анкетирование, интервьюирование.

Организация исследования и этапы работы. Основной базой исследования выступили кафедра педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В. А. Сластенина института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета и кафедра английского языка института иностранных языков Петрозаводского государственного университета.

Исследование проводилось в форме лонгитюдного научно-педагогического поиска, состоявшего из двух этапов. На первом этапе проводился теоретический анализ психолого-педагогической и предметно-методической литературы, анализ реальной образовательной практики, самоанализ профессиональной деятельности в качестве доцента кафедры английского языка. На втором этапе основное внимание было обращено на проектирование содержания и технологий опытно-экспериментального обучения будущих учителей иностранного языка на основе интегративного подхода с опорой на содержание психолого-педагогической предметно-методической подготовки студентов. Анализировался и обобщался собственный профессиональный опыт образовательной деятельности, изложенный в серии учебно-методических пособий, апробированных на занятиях в Петрозаводском государственном университете.

Современный мир находится в ситуации глобальной трансформации и системных изменений, сопровождаемых нестабильностью, неопределённостью, сложностью и неоднозначностью политических, социокультурных и экономических процессов, определяющих экзистенциальные вызовы обществу и человеку. Характеризуя современные глобальные сдвиги и системные изменения в обществе, Э. Тоффлер (1928–2016) в своём фундамен-

тальном труде «Третья волна» подчеркнул: «Сегодня мы уже не в том положении, что находились десятилетие назад, когда у нас кружилась голова от изменений, взаимосвязи которых мы не понимали. Теперь в этих изменениях выявляется закономерность – будущее обретает форму» [17, с. 240].

Эта позиция Э. Тоффлера, философа и футуролога, выдающегося авторитетного мыслителя современности, разделяется многими учёными.

В частности, советский и российский философ В. С. Степин (1934–2018) в одном из своих последних выступлений, анализируя контуры будущего в аспекте стратегий современного этапа социокультурного развития для XXI в. также обратил особое внимание на специфику современного этапа развития общества. «В каждой смене цивилизационного развития происходит преобразование ценностной матрицы (смыслов универсалий культуры) и формируются новые ценностные ориентиры. Они образуют ядро генетического кода обществ, реализующих соответствующий тип развития. В каждом из таких обществ это ядро соединяется со специфическими видовыми признаками, выражающими исторические особенности культуры того или иного вида общества (цивилизации)» [15, с. 180].

В современном теоретическом и практическом человекознании формируются принципиально новые концепты человека и личности.

Учёные отмечают, что вещно-событийная среда жизнедеятельности и социокультурных практик человека человеческого существования сменяется информационно-знаковой, а личность всё в большей мере становится сетевой. Размывается разделение личного и публичного пространств жизнедеятельности. Трансформируется картина мира. Полиферация социокультурной сложности, расширение и усложнение медийного пространства, развитие новых информационных и коммуникационных инструментов

и технологий, инструментов дополненной реальности, виртуализация и цифровизация среды жизнедеятельности, создание и практическое применение искусственного интеллекта, NBIC-технологий, геймификации и «селфи» инструмента саморефлексии, становление сетевых сообществ и т. д. приобретают характер фундаментальных детерминант новых стратегий и нового качества жизнедеятельности человека.

По мнению учёных Высшей школы экономики, когнитивные навыки, критическое мышление, коммуникативная культура, лидерство, сотрудничество, мобильность выступают в качестве ключевых навыков и компетенций человека формирующейся новой цивилизации¹. Ландшафт, архитектура, содержание и инструменты освоения человеком своего жизненного мира претерпевают радикальные сдвиги и трансформации, становятся предметом методологической рефлексии учёных. На этом фоне весьма актуальной становится проблема «улучшения человека» (“human enhancement”). Всё это определяет глобальные вызовы и сценарии цивилизационного развития в не столь отдалённом будущем.

Как справедливо заметил А. А. Леонтьев, ценностно-смысловым фундаментом этих изменений становятся здравый смысл и опора на личность. «Психологическая теория А. Н. Леонтьева – не просто теория деятельности, а теория деятельности – сознания – личности, причём чем дальше, тем больше акцент в этой теории смещается именно на личность, которая становится основной категорией в этой триаде» [14, с. 11].

Это, в свою очередь, усиливает возможности креативного потенциала взаимодействия личности с окружающим её миром, изменяет, расширяет и обогащает новым содержанием пространство жизнедеятельности человека и общества. В. А. Лек-

¹ Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. Москва: Издательство Высшей школы экономики, 2018. С. 4.

торский считает, что одной из острейших глобальных экзистенциальных проблем и общества, и человека является дефицит жизненных смыслов, что актуализирует необходимость утверждения нового образа человека, соответствующего сегодняшним реалиям [12, с. 114–116].

По утверждению А. А. Колесникова, «высшая цель образования (педагогического образования – в первую очередь) – это воспитание ответственной, инициативной и, главное, духовно-нравственной личности. Поэтому во главу угла педагогического образования поставлены аксиологические аспекты, задачи ценностно-смыслового формирования личности будущего учителя» [11].

Ещё И. Кант говорил о том, что «не мыслям следует учить, а мыслить». По М. М. Бахтину, глубинные связи личности человека в культуре раскрываются в парадигме взаимосвязанных категорий («культура – личность – самодетерминация – понимание – мышление – творчество – смысл»). «Быть – значит общаться диалогически, – писал М. М. Бахтин. – Когда диалог кончается, всё кончается. Два голоса – минимум жизни, минимум бытия» [4, с. 46].

Идеи В. С. Библера о диалогическом понимании процессов человеческой деятельности весьма созвучны с парадигмальными основами теории и практики семиотически-коммуникативного обучения иностранному языку, разработанными Е. И. Пассовым. В частности, по Е. И. Пассову, категории «общение» и «ситуация» выполняют функцию посредников между диалогикой В. С. Библера и семиотически-коммуникативным обучением иностранному языку, включающим и подготовку учителя иностранного языка как носителя иноязычной культуры. Для современной теории и методики обучения иностранному языку, основу которого составляет системно-деятельностный подход (ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО), весьма значимым является вывод Е. И. Пассова о совместной дея-

тельности учителя и обучающихся моделированию культуры, совместному освоению постоянно расширяющегося репертуара ситуаций общения, языковых значений, дискурсов, компетенций и способностей средствами иноязычного образования.

Развивая идеи Е. И. Пассова о необходимости совершенствования педагогического образования учителя иностранного языка, выдающийся психолог, лингвист и учёный – методист А. А. Леонтьев особо выделил в психолого-педагогическом содержании подготовки будущих учителей (преподавателей) профессионально-ориентировочный компонент: «Теоретическим компонентом профессионально-педагогического образования, является система предметов, обеспечивающих ориентировку в педагогической действительности (в широком смысле) как основу для профессиональной деятельности в этой действительности» [13, с. 350]. Трудно не согласиться и с тем, что «недостатком существующей системы теоретической подготовки учителя (преподавателя) является отрыв её от практики формирования профессионально-педагогической деятельности. Педагогические, психологические (хотя и в меньшей мере), даже методические знания часто выступают не как условие и компонент формирования профессиональной деятельности будущего учителя, а как своего рода теоретическая “прибавка” к практическому тренингу студентов педвуза» [13, с. 350–351].

Данный вывод учёного позволяет определить и перспективные направления совершенствования содержания и технологий педагогического образования, где будущий учитель выступает субъектом своего личностно-профессионального развития в пространстве профессионально-педагогического образования:

1. Построение в сознании будущего учителя профессионально значимого образа мира, целостной, постоянно расширяющейся и обогащающейся новым содержанием, ценностями и смыслами картины

(образа) образовательной и педагогической реальности.

2. Овладение способами проектирования и опытом реализации ценностно-смысловой профессиональной педагогической деятельности, основанной на взаимосвязанных и взаимообусловленных механизмах ориентации, рефлексии, ценностно-смыслового выбора образовательной и (или) педагогической альтернативы, педагогического смыслообразования.

И первое, и второе – единое целое, обеспечивающее формирование практической профессиональной педагогической деятельности учителя и его ценностно-смысловую позицию.

Профессионально значимая социокультурная контекстность в условиях диалогического взаимодействия учителя с окружающим его миром и самим собой способствует обогащению системы отношений, складывающихся в образовательной и педагогической деятельности. И наоборот, чем насыщеннее ценностно-смысловые отношения, складывающиеся в образовательной и педагогической деятельности, тем богаче профессионально значимый для учителя образ мира, тем богаче его ценностно-смысловая картина (образ) образовательной и педагогической реальности.

Продуктивная разработка этих актуальных для педагогического образования направлений невозможна без прочной основы на психолого-педагогическую и предметно-методическую подготовку, выступающую ядром целостного процесса личностно-профессионального развития будущего учителя и его педагогического образования. Как подчёркивал А. А. Леонтьев, «интериоризация теоретических знаний по педагогике, психологии и методике, или, иными словами, закономерная опора на них при формировании практической профессионально-педагогической деятельности, требует, прежде всего, пересмотра самой теоретической модели, предлагаемой студентам – будущим педагогам. Членение педагого-психологиче-

ской проблематики на отдельные курсы, их содержательное наполнение и внутренняя организация, их взаимное отношение, наконец, последовательность и способы их презентации студентам должны быть подчинены задаче формирования деятельности» [13, с. 351].

Сказанное обуславливает необходимость актуализации и дальнейшей разработки интегративного подхода к обучению учителей иностранного языка, связанного с интеграцией их психолого-педагогической и методической подготовки.

В психолого-педагогических исследованиях проблема интеграции имеет свою историю, оставаясь актуальной и сегодня. Как правило, интеграция рассматривается в проблеме организации целостного процесса обучения и реализации в нём межпредметных связей.

В педагогической науке термин «интеграция» используется в различных аспектах: и как объединение в целое каких-либо частей, элементов, и как состояние взаимосвязи отдельных компонентов системы и процесс, обуславливающий такое состояние, и как процесс и результат создания неразрывно связанного единого, цельного.

Являясь одной из важнейших методологических категорий, интеграция представляет собой способ познания, анализа и преобразования действительности. Она направлена на формирование межпредметных и междисциплинарных связей [16; 17].

Рассматривая вопрос интеграции психолого-педагогических дисциплин и методики преподавания, мы предложили студентам следующий опрос:

1. Как Вы понимаете понятие «интеграция»?

2. Можете ли вы выделить сущностные признаки интегративного процесса как подхода? Если «да», то какие?

3. Как соотносятся понятия «межпредметные связи» и «интеграция»? Каким образом Вы реализуете в процессе педагогической практики интегративный подход к обучению?

Результаты опроса респондентов показали, что 74% студентов считают идентичными термины «интеграция» и «межпредметные связи», а 82% опрошенных считают, что реализация интегративного подхода осуществляется только путём проведения интегрированных занятий. Некоторые сущностные характеристики интегративного процесса как подхода (интеграция строится как взаимодействие разнородных, ранее разобщённых элементов; интеграция связана с количественными и качественными преобразованиями взаимодействующих элементов) могут выделить 46% респондентов (из 35 человек).

Относительно соотношения понятий «межпредметные связи» и «интеграция» необходимо заметить, что в научной литературе существует дискуссия по этому поводу. Одни авторы определяют понятие «интеграция» как более широкое, чем «межпредметные связи». Другие же утверждают, что межпредметные связи и интеграция являются разными уровнями одного и того же процесса; интеграция – высший уровень реализации межпредметных связей.

Действительно, эти понятия находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, однако это не одно и то же. Реализация в процессе обучения межпредметных связей далеко не всегда может обеспечить успешную интеграцию содержания образования, поскольку межпредметные связи предусматривают применение материала, формы и способа изложения учебных знаний одного предмета в рамках другого. Интеграция же предполагает не простое, формальное соединение в рамках одного предмета содержания других, а процесс, направленный на соединение разрозненных компонентов и частей отдельных предметов в целостное единство при однотипности целей и функций обучения. В этом смысле межпредметные связи выступают как источник интеграции, а саму интеграцию можно определить как высший уровень реализации межпредметных связей.

Преподавание психолого-педагогических дисциплин изначально предполагает реализацию интегративного подхода педагогики и истории педагогики, педагогики и психологии, а также интеграцию отдельных содержательных аспектов при изучении конкретных тем, например: «Методы обучения и воспитания», «Классификация методов»; учёт личностных особенностей детей, выбор педагогом методов обучения и воспитания; особенности использования методов в конкретном предмете, мотивация и познавательный интерес школьников разного возраста при организации образовательного процесса в форме семейного образования; психолого-педагогическое сопровождение обучающихся при организации обучения в форме семейного образования; познавательные интересы, их виды и уровни.

Проблема интегрированного обучения иностранным языкам стала предметом специальных исследований отечественных ученых-методистов Н. И. Алмазовой, Н. В. Баграмовой, Е. В. Борзовой, И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, А. А. Леонтьева, Е. И. Пассова, В. В. Сафоновой, Е. Н. Солововой, П. В. Сысоева, С. В. Титовой, Е. В. Самойловой, Н. С. Корнилецкой, Т. Г. Лукша, Е. З. Шевалдышевой и др.

По мнению Е. С. Бессмельцевой, из различных способов интеграции наиболее часто на занятиях по иностранному языку «используются тексты, относящиеся к самым разным областям знаний: психология и педагогика», литература, история, страноведение и т. д. [5].

Ж. Е. Войнова предлагает использовать страноведческие тексты психолого-педагогической направленности на учебных занятиях с будущими учителями иностранного языка [6; 7].

В данной статье представлены примеры страноведческих текстов о системе образования Великобритании и различные способы работы с ними, которые можно использовать при раскрытии темы среднего и высшего образования и подготовки школьных учителей в Великобритании и

России с обучающимися института иностранных языков Петрозаводского государственного университета – будущими учителями иностранного языка, изучающими английский язык как первый или второй профиль.

Тексты выступают как:

- источник страноведческой информации,

- образец функционирования в речи лексико-грамматических единиц и речевых образцов,

- образец моделей вербального и невербального поведения носителей языка.

Изучение данной темы помогает студентам сориентироваться в этой области, вызывает чувство гордости за выбранную профессию и свою страну, способствует развитию культурных практик и заполнению культурологических лакун. Также будущие учителя овладевают фоновой англоязычной лексикой и терминологией, используемой в сфере образования, приобретают познания в области страноведения, необходимые для усвоения указанной темы.

Требования, предъявляемые к профессиональной компетентности преподавателя английского языка, предполагают, что у студентов сформированы умения, компетенции и ключевые знания «в рамках тем, включённых в содержание обучения по ФГОС для школ различных типов и действующих УМК» [6, с. 253]. Социокультурные фоновые знания можно интегрировать как в повседневную коммуникацию, так и в будущую преподавательскую деятельность и общение с коллегами – носителями английского языка.

В качестве инструмента организации обмена мнениями по данной проблеме на основе страноведческих текстов, мы применяем, в том числе, и учебные речевые ситуации (УРС) со страноведческой направленностью. В своем исследовании Ж. Е. Войнова рассматривает УРС как «специально смоделированную в учебных целях совокупность объективных и субъективных факторов, направленных на удовлетворение учебной потребности по

овладению иноязычной культурой в процессе изучения иностранного языка. При этом студент представляет собой субъекта учебного поведения, при котором «осуществление речевого действия связано с выполнением какой-либо учебной задачи в процессе овладения иноязычной культурой» [6, с. 253].

Опишем алгоритм работы с текстами более подробно.

В тексте А представлена информация о системе образования в Великобритании в целом, текст В рассказывает о высшем образовании, а текст С содержит основные факты о том, как в этой стране происходит подготовка педагогических кадров.

Тексты были предоставлены Д. Мишрей из Оксфорда, которая училась в Петрозаводском государственном университете по программе академического обмена и прочитала студентам института иностранных языков лекцию, посвящённую системе образования Великобритании.

Процесс обсуждения текстов помогает студентам более осознанно усваивать новые факты, получать новые и углублять уже имеющиеся фоновые знания о Великобритании, сопоставляя их с социокультурной информацией о российской культуре.

Студенты, опираясь на имеющийся в текстах материал, используя личный опыт, междисциплинарные связи, ресурсы сети Интернет, ИКТ, овладевают проектной деятельностью, внеаудиторно разрабатывают собственные проекты и презентации в парах и группах, после чего демонстрируют полученные результаты на занятиях. Эта работа помогает развивать и совершенствовать необходимые навыки иноязычной коммуникации и публичных выступлений на английском языке.

Рассмотрим следующие задания к текстам А и С:

Read text A, study charts 1, 2 and do the following tasks:

В процессе обсуждения данного текста студенты:

- проводят сравнительный анализ российской и британской культур:

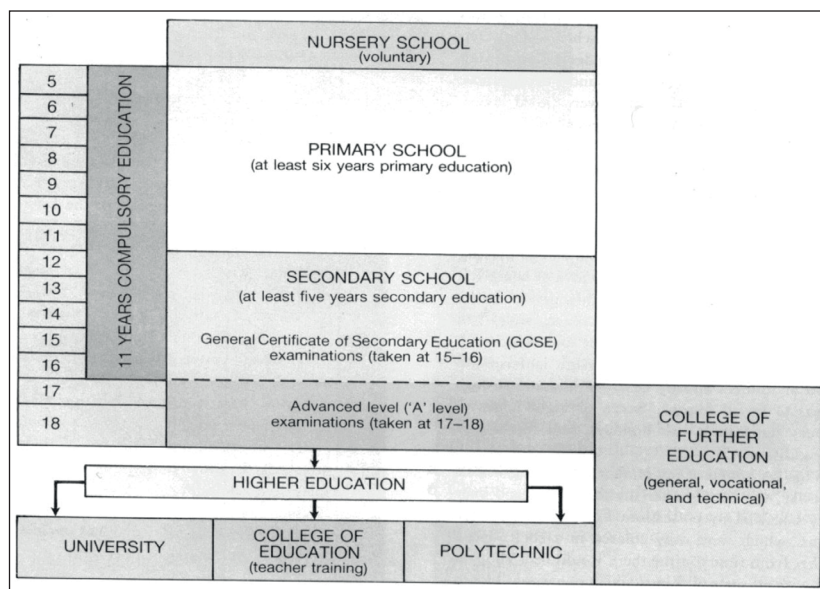


Рис. 1 / Fig. 1. Система образования в Великобритании / The education system in the UK

Источник: [7, с. 86–87].

a) Create infographics presenting Russian system of education and highlight peculiarities of education in Russia and Great Britain.

b) Google some facts about and contrast fee-paying schools in Russia and Great Britain. State advantages and disadvantages of organizing such schools.

– принимают участие в ролевых играх и участвуют в воображаемых речевых ситуациях, которые могут быть представлены, например, в виде диалогов и бесед (деловых или неформальных), «интервью или дискуссий на разные темы с иностранными студентами, профессорами и т. д.» [7, с. 84]. «Идеальным вариантом на таких занятиях при обсуждении данной темы являются ситуации, в которых в роли зарубежных студентов и преподавателей выступают носители языка, и общение носит почти естественный характер» [6, с. 255].

a) Role play the conversation between Russian and British students on the structure of education in their countries.

– берут интервью у носителей англоязычной или собственной культуры:

b) Interview the representatives from the Great Britain higher education system on the

structure of education and teacher training in their country.

c) Create a questionnaire 'The British educational system' to offer it to IFL Professor who is back from his /her study visit to GB.

– готовят проекты и презентации:

a) *Project work.* Google to find extra information on the educational system in Great Britain, create a poster or PPP. Arrange a whole class discussion (рис. 1).

Text A. Some words about British education [7, с. 86–87].

«Education is compulsory for all children from 5 up to 16 in Great Britain. However, many students decide to continue studying for a further two years, either in the same school or in a separate sixth-form college. The academic year starts in September and ends in July» [7, с. 86–87].

«The classification of students into year groups is organised as shown below» (рис. 2):

«Schools can be state-funded (comprehensive/ grammar) or fee-paying (private schools which are actually called public schools). The National Curriculum consists of 12 subjects. English, Maths and Science are compulsory from ages 5–16. Other subjects include Art,

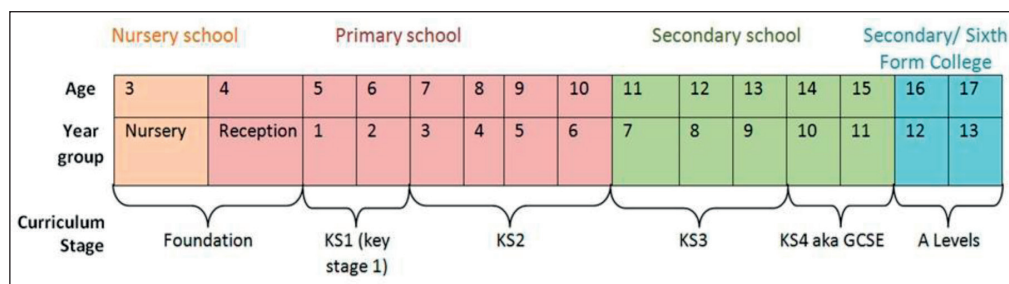


Рис. 2 / Fig. 2. Деление учащихся на классы в британских школах / The division of students into classes in British schools

Источник: [7, с. 86–87].

Technology, History, Information Communication Technology (ICT), Modern Foreign Languages, Music and Physical Education» [7, с. 86–87].

«Exams: SATs are taken in year 9 but are not considered important, as they bear no influence on the future of the student. GCSEs (O-levels) are taken in years 10 and 11 and mark the end of compulsory education. The student is free to choose five subjects of his/her choice (in addition to Maths, English and Science) and must sit exams in all these subjects. A-Levels are by far the most important exams, as the grades one achieves in these examinations determine whether or not a student is granted entrance to the University of his or her choice. The student usually chooses four subjects to study in depth over the 2-year course» [7, с. 86–87].

«In case you pass your exams well you have a chance of going on to university though this is not automatic. The number of people who study there is strictly controlled. Other types of further education are offered at polytechnics offering the chance to study subjects in a more practical way, and colleges of higher education which specialize in teacher training. Universities are considered more prestigious and beneficial» [7, с. 86–87].

Прочитайте текст С о подготовке учителей в Великобритании и выполните следующие задания:

В процессе англоязычной дискуссии по данному тексту студенты аргументированно обсуждают факты «за» и «против».

Which standard of teacher training – British or Russian would you follow and why?

Студенты поднимают проблемные вопросы и задачи и стараются найти их решение.

a) How to become a good foreign language teacher?

b) Discuss the options of teaching as a career in pairs. Specify the peculiarities of teaching career in two countries.

c) Arrange a group discussion: British (future) teachers on a study visit in a Russian school.

Студенты принимают участие в воображаемых ситуациях и ролевых играх. «В условиях расширения академической мобильности такой тип речевых ситуаций становится всё более популярным у студентов и преподавателей» [7, с. 85].

a) Advertise Petrozavodsk State University/ IFL as an excellent place for a language course.

b) Dramatize the imaginary tour or act as a guide and accompany a group of university professors from Great Britain in the tour around PetrSU. Point out its aim, structure, curriculum and syllabus. Describe extra-curricular activities. Arrange a whole class discussion. As an option, you can make a video of the tour around PetrSU and show it to the professors during a Skype /Zoom session.

c) Give the overview of the curriculum and the timetable of the FLI and extra-curricular activities to a British student at Petrozavodsk State University on a summer language course. Role play your conversation.

Студенты самостоятельно ищут информацию по проблеме и готовят мини-проект в форме статьи-постера.

a) Create a poster or a short article about Petrozavodsk State University for a reference book or a collection of posters 'Educational Institutions of Karelia'.

TEXT C. How to become a teacher in England?

– «One needs to achieve Qualified Teacher Status (QTS) in order to become a teacher. To obtain this, one must complete Initial Teacher Training (ITT). The ITT one needs is specific to the age group that one wants to teach and the subject. ITT can be obtained in a variety of ways e.g. alongside a degree, straight after its completion, part-time /full-time.

– One must have at least a grade C in English and Maths at GCSE and a Bachelor's degree. The degree should be relevant to the subject one wishes to teach. If it is not, then additional training can be taken.

– The Post Graduate Certificate in Education (PGCE) is the most popular way to attain QTS. This develops teaching skills and can usually be obtained at universities across England. The course lasts one year if studied full-time or two years if part-time. Applicants apply through the Graduate Teacher Training Registry (GTTR).

– If you are a qualified teacher overseas (outside the EU) and wish to become a teacher in England, you may be able to work in Eng-

land for up to four years as a temporary, un-qualified teacher while you are achieve QTS. When you find a position, you undertake the Overseas Trained Teacher Programme (OTTP), which is an individual training and assessment programme. The course lasts up to one year». [7, с. 89].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Использование профессионально-ориентированных текстов как способа интеграции и как инструмента организации обсуждения темы «Система образования и подготовка учителя в Великобритании» на занятиях по английскому языку с будущими учителями иностранного языка направлено на то, чтобы «они изучили и овладели особенностями российской и британской культур, были готовы к участию в профессиональном «диалоге культур» [7, с. 89]. Очевидно, что таким образом студенты совершенствуют и развивают базовые «навыки, умения и компетенции», необходимые для того, чтобы справиться с вызовами системы непрерывного психолого-педагогического, методического и языкового образования.

Статья поступила в редакцию 01.09.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Алмазова Н. И., Гальскова Н. Д., Шульгина Е. М. Лингводидактическая характеристика отличительных особенностей профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам и интегрированного предметно-языкового обучения // Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов: монография. Санкт-Петербург: Издательство Политехнического университета, 2018. С. 53–73.
2. Аксиология иноязычного педагогического образования : монография по итогам Международного научно-педагогического форума, посвящённого 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков Московского педагогического государственного университета / Москва, 6–7 декабря 2019 г. / Н. Д. Гальскова, Т. А. Дмитриенко, Е. Н. Землянская, А. В. Малев, З. Н. Никитенко Москва: Издательство Московского педагогического государственного университета, 2020. 423 с.
3. Барабанова Г. В., Корж Т. Н. Обучение пониманию иноязычных профессионально-ориентированных текстов: анализ аудиторного дискурса // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 2 (64). С. 15–19.
4. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров. Москва: Искусство, 1979. 423 с.
5. Бессмельцева Е. С. Межпредметная интеграция в обучении студентов неязыковых факультетов иностранному языку // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. № 27. С. 106–109.

6. Войнова Ж. Е. Формирование ключевых компетенций и ценностных ориентаций будущих учителей английского языка при обсуждении темы «Образование в Великобритании и России» // Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики: сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Одинцовских психолого-педагогических чтений / Одинцово, 21 февраля 2016 г. / отв. ред. В. Е. Цибулькикова. М.: Перо, 2016. С. 253–256.
7. Войнова Ж. Е. Использование речевых ситуаций при обсуждении темы «Образование в Великобритании и России. Профессия учителя в современном обществе» будущими учителями английского языка // Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования: сборник научных трудов 4 Международной заочной научно-практической конференции. Макеевка: Доннаса, 2020. С. 82–90.
8. Гальскова Н. Д. Современное лингвообразование в социокультурном и аксиологическом аспектах // Иностранные языки в школе. 2019. № 8. С. 4–10.
9. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования: монография. Ростов-на-Дону: Издательство Российского государственного педагогического университета, 2000. 440 с.
10. Кармазина Н. В., Федоров А. М. Образование для XXI века: новые вызовы в условиях системных изменений // Развитие высшего образования в России и зарубежных странах: монография. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 21–32.
11. Колесников А. А. Ценностно-смысловые аспекты профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Аксиология иноязычного педагогического образования: монография: материалы Международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков Московского педагогического государственного университета / Москва, 6–7 декабря 2019 г. Москва: Издательство Московского педагогического государственного университета, 2019. С. 94–95.
12. Лекторский В. А. Неопределённость, непредсказуемость и суперопределённость // Контуры будущего в контексте мирового культурного развития: XVIII Международные Лихачёвские научные чтения / 17–19 мая 2018 г. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет профсоюзов, 2018. С. 114–116.
13. Леонтьев А. А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии. Москва: Смысл, 2016. 528 с.
14. Самойлова Е. В., Назарова О. В., Корнилецкая Н. С. Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода // Интеграция образования. 2014. Т. 18. № 2. С. 117–123.
15. Степин В. С. Социальные системы и методология прогнозирования их будущих событий // Контуры будущего в контексте мирового культурного развития: XVIII Международные Лихачёвские научные чтения / 17–19 мая 2018 г. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет профсоюзов, 2017. 628 с.
16. Титова С. В. Оценивание проектных заданий в предметно-языковом интегрированном курсе: этапы, формы, онлайн-инструменты // Высшее образование в России. 2022. № 2. С. 94–106.
17. Тоффлер Э. Третья волна / пер. с англ. Л. М. Бурмистровой. Москва: АСТ, 2010. 795 с.
18. Цибулькикова В. Е. Опережающее образование и опережающее управление: история и современность // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием / Москва, 25 января 2010 г. Москва: Тиссо, 2010. С. 143–147.
19. Цибулькикова В. Е., Афанасьева Н. А., Афанасьев Е. А. Истоки и тенденции развития опережающего образования в России: Опережающее образование как фактор инновационного развития образовательных систем // Сборник статей по итогам научной сессии факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Московского педагогического государственного университета / Москва, 17 марта 2011 г. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2011. С. 73–79.

REFERENCES

1. Almazova N. I. Galskova N. D., Shulgina E. M. [Linguistic and didactic characteristics of the distinctive features of professionally oriented teaching of foreign languages and integrated subject-language teaching]. In: *Integririvannoe obuchenie inostrannym yazykam i professional'nym disciplinam. Opyt rossijskikh vuzov: monografiya* [Integrated teaching of foreign languages and professional disciplines. Experience of Russian universities: monograph]. St. Petersburg, Polytechnic University Publishing House, 2018, pp. 53–73.
2. Galskova N. D., Dmitrienko T. A., Zemlyanskaya E. N., Malev A. V., Nikitenko Z. N. *Aksiologiya inoyazychnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: monografiya po itogam Mezhdunarodnogo nauchno-pedagogicheskogo foruma, posvyashchyonno 65-letiyu kafedry metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta / Moskva, 6–7 dekabrya 2019 g.* [Axiology of foreign language pedagogical education: a monograph based on the results of the International Scientific and Pedagogical Forum dedicated to the 65th anniversary of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages of the Moscow Pedagogical State University]. Moscow, Publishing House of the Moscow Pedagogical State University, 2020. 423 p.
3. Barabanova G. V., Korzh T. N. [Learning to understand professionally-oriented foreign texts: analysis of classroom discourse]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2019, no. 2 (64), pp. 15–19.
4. Bahtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1979. 423 p.
5. Bessmelceva E. S. [Interdisciplinary integration in teaching students of non-linguistic faculties to a foreign language]. In: *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* [News of the Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen], 2007, no. 27, pp. 106–109.
6. Vojnova Zh. E. [Formation of key competencies and value orientations of future English language teachers when discussing the topic “Education in the UK and Russia”]. In: *Tsibulnikova V. E., ed. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie lichnosti v obrazovanii: soyuz nauki i praktiki: sbornik statej IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Odincovskikh psikhologo-pedagogicheskikh chtenij / Odincovo, 21 fevralya 2016 g.* [Psychological and pedagogical support of personality in education: the union of science and practice: collection of articles of the IV International scientific and practical conference, Odintsovo psychological and pedagogical readings / Odintsovo, February 21, 2016]. Moscow, Pero Publ., 2016, pp. 253–256.
7. Vojnova Zh. E. [The use of speech situations in the discussion of the topic “Education in Great Britain and Russia. The profession of a teacher in modern society” by future teachers of the English language]. In: *Gumanitarnye aspekty vysshego professional'nogo obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov 4 Mezhdunarodnoj zaochnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Humanitarian aspects of higher professional education: a collection of scientific papers of the 4th International Correspondence Scientific and Practical Conference]. Makeevka, Donnasa Publ., 2020, pp. 82–90.
8. Galskova N. D. [Modern linguistic education in sociocultural and axiological aspects]. In: *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2019, no. 8, pp. 4–10.
9. Danilyuk A. Ya. *Teoriya integratsii obrazovaniya: monografiya* [Theory of education integration: monograph]. Rostov-on-Don, Publishing House of the Russian State Pedagogical University, 2000. 440 p.
10. Karmazina N. V., Fedorov A. M. [Education for the 21st century: new challenges in the context of systemic changes]. In: *Razvitie vysshego obrazovaniya v Rossii i zarubezhnykh stranah: monografiya* [Development of higher education in Russia and foreign countries: monograph]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2020, pp. 21–32.
11. Kolesnikov A. A. [Value-semantic aspects of the professional training of a foreign language teacher]. In: *Aksiologiya inoyazychnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: monografiya: materialy Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo foruma, posvyashchyonno 65-letiyu kafedry metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta / Moskva, 6–7 dekabrya 2019 g.* [Axiology of foreign language pedagogical education: monograph: materials of the International Scientific and Practical Forum dedicated to the 65th anniversary of the Department of Methods of Teaching Foreign Languages of the Moscow Pedagogical State University / Moscow,

- 6– December 7, 2019]. Moscow, Publishing House of the Moscow Pedagogical State University, 2019, pp. 94–95.
12. Lektorskiy V. A. [Uncertainty, unpredictability and super-certainty]. In: *Kontury budushchego v kontekste mirovogo kul'turnogo razvitiya: XVIII Mezhdunarodnye Likhachevskie nauchnye chteniya / 17–19 maya 2018 g.* [Outlines of the future in the context of world cultural development: XVIII International Likhachev Scientific Readings / May 17–19, 2018]. St. Petersburg, St. Petersburg State University of Trade Unions Publ., 2018, pp. 114–116.
13. Leontev A. A. *Pedagogika zdravogo smysla. Izbrannye raboty po filosofii obrazovaniya i pedagogicheskoy psikhologii* [Pedagogy of common sense. Selected works on the philosophy of education and pedagogical psychology]. Moscow, Smysl Publ., 2016. 528 p.
14. Samojlova E. V., Nazarova O. V., Kornileckaya N. S. [Actual problems and prospects of teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties of universities within the framework of an integrated approach]. In: *Integraciya obrazovaniya* [Education Integration], 2014, vol. 18, no. 2, pp. 117–123.
15. Stepin V. S. [Social systems and methodology for predicting their future events]. In: *Kontury budushchego v kontekste mirovogo kul'turnogo razvitiya: XVIII Mezhdunarodnye Likhachevskie nauchnye chteniya / 17–19 maya 2018 g.* [Outlines of the future in the context of world cultural development: XVIII International Likhachev Scientific Readings / May 17–19, 2018]. St. Petersburg, St. Petersburg State University of Trade Unions Publ., 2017. 628 p.
16. Titova S. V. [Evaluation of project tasks in a subject-language integrated course: stages, forms, online tools]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2022, no. 2, pp. 94–106.
17. Toffler E. Third wave (Rus. ed.: Burmistrova L. M., transl. *Tret'ya volna*. Moscow, AST Publ., 2010. 795 p.).
18. Tsibulnikova V. E. [Advanced education and advanced management: history and modernity]. In: *Aktual'nye problemy i perspektivnye resheniya: Sbornik statej Vtoryh pedagogicheskikh chtenij nauchnoy shkoly upravleniya obrazovaniem / Moskva, 25 yanvarya 2010 g.* [Improving the professional competence of educators: current problems and promising solutions: Collection of articles from the Second Pedagogical Readings of the Scientific School of Education Management / Moscow, January 25, 2010]. Moscow, Tisso Publ., 2010, pp. 143–147.
19. Tsibulnikova V. E., Afanaseva N. A., Afanasev E. A. [Origins and trends in the development of advanced education in Russia: Advanced education as a factor in the innovative development of educational systems]. In: *Sbornik statej po itogam nauchnoj sessii fakul'teta povysheniya kvalifikatsii i professional'noj perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya Moskovskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta / Moskva, 17 marta 2011 g.* [Collection of articles on the results of the scientific session of the faculty of advanced training and professional retraining educators of the Moscow Pedagogical State University / Moscow, March 17, 2011]. Moscow, Moscow State Pedagogical University, 2011, pp. 73–79.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Войнова Жанна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка Института иностранных языков Петрозаводского государственного университета;
e-mail: zhanna@onego.ru

Федорова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В. А. Сластенина Института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета;
e-mail: fedorova.mpgu@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Zhanna E. Voynova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of the Department of English, Institute of Foreign Languages, Petrozavodsk State University;
e-mail: zhanna@onego.ru

Elena N. Fedorova – Cand. Sci. (Pedagogy), Prof. of the Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education named after V. A. Slastyonin, Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University;
e-mail: fedorova.mpgu@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Войнова Ж. Е., Федорова Е. Н. Интеграция психолого-педагогических дисциплин и методик обучения как проблема педагогического образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. №4. С. 149–166.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-149-166

FOR CITATION

Voynova E. N., Fedorova E. N. Integration of psychological-pedagogic disciplines and methods of teaching as a problem of pedagogic education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 149–166.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-149-166

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-167-179

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В ОБЛАСТИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Солуянова О. Н.¹, Минеева О. А.²

¹ Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
129337, г. Москва, Ярославское шоссе, д. 26, Российская Федерация

² Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
603002, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, д. 1, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность работы связана с необходимостью поиска оптимальных методов оценки знаний студентов вузов в области английского языка, а также современных образовательных технологий, повышающих эффективность педагогического процесса и, соответственно, его результатов.

Цель – описать имеющийся в педагогике опыт реализации информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения английскому языку и оценить его с точки зрения применимости для оценки знаний студентов вузов.

Методы исследования. При проведении исследования были реализованы методы системного анализа, индукции, классификации, абстрагирования, синтеза и обобщения полученных результатов.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научную работу отличает анализ имеющегося в педагогике опыта реализации информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения английскому языку и отбор наиболее эффективных из них для оценки знаний студентов вузов.

Результаты исследования. Рассмотрены основные теоретические и практические вопросы, связанные с применением информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе высшей школы, выделены наиболее приемлемые инструменты для оценки знаний обучающихся в области английского языка. Перспективой дальнейшего исследования может стать разработка полноценной системы тестирования для проверки знаний студентов нелингвистических вузов в области английского языка.

Выводы. Информационно-коммуникационные технологии имеют большой образовательный, воспитательный и развивающий потенциал, и различные их инструменты могут быть успешно интегрированы в процесс обучения английскому языку в вузах, в том числе и для оценки знаний обучающихся.

Ключевые слова: компетентностный подход, иноязычная компетенция, информационно-коммуникационные технологии, педагогический процесс, контроль знаний, оценка знаний, обучение английскому языку, тестирование

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR THE ASSESSMENT OF UNIVERSITY STUDENTS' KNOWLEDGE IN THE FIELD OF THE ENGLISH LANGUAGE

O. Soluyanov¹, O. Mineeva²

¹ *National Research Moscow State University of Civil Engineering
Yaroslavskoye shosse, 26, Moscow, 129337, Russian Federation,*

² *Kozma Minin Nizhniy Novgorod State Pedagogical University
ul. Ulyanova, 1, Nizhniy Novgorod, 603002, Russian Federation,*

Abstract

Relevance of the work is related to the need to find optimal methods of assessing university students' knowledge of the English language, as well as modern educational technologies increasing the effectiveness of the pedagogical process and, consequently, its results.

Aim of the research is to describe the pedagogical experience of implementing information and communication technologies in the process of teaching English and to evaluate its applicability to the assessment of university students' knowledge.

Methodology. While conducting the research the following methods were implemented: system analysis, induction, classification, abstraction, synthesis and generalization of the results obtained.

Scientific novelty / theoretical and / or practical significance. The scientific work is distinguished by the analysis of the experience available in pedagogy in the implementation of information and communication technologies in the process of teaching English and the selection of the most effective of them for assessment of university students' knowledge.

Results. The main theoretical and practical issues related to the application of information and communication technologies in the educational process in higher education institutions are considered and the most appropriate tools for assessing students' knowledge of the English language are highlighted as the result of the study. The perspective of further research may be the development of a full-fledged testing system to test the knowledge of students of non-linguistic universities in the field of the English language.

Conclusions. Information and communication technologies possess the great educational and developmental potential, and their various tools can be successfully integrated into the process of teaching English, including the assessment of university students' knowledge.

Keywords: competence approach, foreign language competence, information and communication technologies, pedagogical process, knowledge control, knowledge assessment, English language teaching, testing

ВВЕДЕНИЕ

Современная педагогическая наука характеризуется постоянным поиском возможностей для оптимизации всех элементов образовательного процесса. Подходы к целеполаганию, выбору эффективных образовательных технологий, методов, приёмов и средств, а также контрольно-оценочных материалов постоянно обновляются и совершенствуются. В настоящее время в системе высшего образования приоритетным является компетентност-

ный подход, описывающий конкретные ожидаемые результаты каждого этапа образовательной деятельности. В нормативных документах чётко прописаны все критерии и показатели оценивания эффективности образовательного процесса и его результатов. Обучение английскому языку как универсальному языку делового и профессионального общения не является исключением. Иноязычная компетенция в области английского языка раскрывается как владение в заданном объёме

языковым материалом (лексическими единицами и грамматическими структурами), а также знание норм создания речевых высказываний для осуществления коммуникации в зависимости от ситуации общения. Основными характеристиками англоязычной компетенции являются осмысленность, приемлемость и грамматичность выбираемых языковых и речевых средств; языковая интуиция; адекватная самооценка уровня владения английским языком; понимание пробелов в языковом развитии, а также высокая мотивация к устранению этих пробелов: к продолжению обучения и самообучения.

Современные образовательные технологии, в целом, и информационно-коммуникационные технологии, в частности, способствуют оптимизации образовательной деятельности, позволяя организовать более динамичный, увлекательный, информативно-насыщенный и эффективный образовательный процесс и, соответственно, более весомые и осознаваемые результаты для всех его участников. Накопленный учёными и педагогами-практиками (Е. С. Полат¹, Е. А. Троицкая², А. В. Хуторской³ и др.) опыт реализации в педагогическом процессе информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) свидетельствует об их высокой эффективности в достижении основной цели модернизации образования – улучшении качества образования.

Молодые учёные посвятили свои исследования современных информационно-коммуникационных технологий как глобальным системам обучения (например, применяемая в большинстве вузов LMS MOODLE) [9], так и отдельным инструментам: подкасты, веб-квесты, но-

востные ролики [5]; как исключительно образовательному контенту [6], так и преимущественно развлекательным игровым технологиям [2], а также социальным сетям и веб-чатам [5]. Данные инструменты (за исключением комплексной образовательной платформы MOODLE) обеспечивают, преимущественно, этап освоения и первичной отработки нового материала, как в условиях аудиторной, так и самостоятельной, домашней работы [7].

Объектом нашего исследования являются инструменты, позволяющие обеспечить эффективный и адекватный контроль знаний студентов вузов в области английского языка.

На современном этапе развития педагогического знания большинство педагогов, преподающих английский язык в учреждениях высшего образования, отдают предпочтение тестированию, как наиболее адекватному методу оценки. Входное тестирование позволяет определить уровень иноязычных знаний и умений, присущий обучающемуся в начале обучения; разнообразные текущие тесты последовательно фиксируют актуальные результаты развития его иноязычной компетенции; итоговое тестирование определяет конечный результат, выраженный как оценкой, так и подробным перечнем критериев, лежащих в основе этой оценки. Наряду с большим количеством преимуществ, тестирование как метод оценки обладает и некоторыми недостатками, одним из которых является трудоёмкий процесс создания и последующей проверки тестов.

Гипотеза исследования состоит в том, что этот недостаток может быть нивелирован привлечением информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения английскому языку в вузах.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. Оптимизация образовательного процесса и совершенствование его результатов – важная стратегическая задача современности. В педагогической науке и практике накоплен

¹ Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для вузов. 3-е изд. Москва: Академия, 2010. 368 с.

² Троицкая Е. А., Артюшина Л. А. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебное пособие. Москва: КноРус, 2021. 228 с.

³ Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2023. 406 с. (Высшее образование).

богатый опыт реализации различных инновационных образовательных технологий, одна из которых – информационно-коммуникационная – завоевывает всё большую популярность в связи со стремительным развитием технологий в целом. Технология обладает огромным образовательным потенциалом и включает широкое многообразие инструментов, перечень и возможности которых постоянно увеличиваются.

Цель исследования – описать имеющийся в педагогике опыт реализации информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения английскому языку и оценить его с точки зрения применимости для оценки знаний студентов вузов.

Задача исследования: выбрать наиболее эффективные информационно-коммуникационные технологии, позволяющие осуществлять контроль результатов студентов вузов в области английского языка.

Методология и методы исследования. Проблема оценки знаний обучающихся, в том числе, по английскому языку, также как и проблема повышения эффективности образовательного процесса привлекали внимание как учёных-теоретиков, так и педагогов-практиков во все времена.

Теоретико-методологическую основу исследования составили две группы дидактических подходов и теорий. К первой группе относятся универсальные подходы и теории: компетентностный подход к образованию (отечественные и европейские образовательные стандарты: Федеральный государственный образовательный стандарт поколения 3++i; A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment¹), информационно-коммуникационный подход (Е. А. Троицкая, Л. А. Артюшина¹, Е. С. Полат², Н. Н. Образ [6], Ш. А. Исмаилова [4],

Е. Д. Шек [13], А. Э. Григорян [13]); классическая теория тестов (О. М. Булгаков [2], А. О. Дедикова [2], Е. А. Смирнова [10], М. С. Ляшенко [16], И. А. Поваренкина [16], А. С. Савосина [16]).

Вторая группа представлена теорией и методикой иноязычного обучения (Е. Н. Соловова³, Л. В. Полубиченко [8], И. В. Харламенко [8], Brown H. Douglas [14]), в том числе за счёт реализации информационно-коммуникационных технологий в иноязычном обучении (М. В. Архипова [1; 2], А. Е. Савкин [2], Д. И. Новоселецкая [5], И. Н. Павлова [7], А. Р. Прокопчук [9], Е. А. Гаврилова [9], С. Е. Цветкова [11; 12], И. А. Малинина [11], О. А. Минеева [12]).

В процесс исследования были реализованы следующие методы:

1. Метод системного анализа (выделение и изучение отдельных частей исследуемой проблемы при рассмотрении каждой из них как компонента целостной системы: рассмотрение различных информационно-коммуникационных технологий как инструментов компетентностного подхода, обзор компьютерных тестов как одного из инструментов информационно-коммуникационных технологий, изучение тестов как одной из возможностей обеспечения контроля знаний студентов в области английского языка).

2. Метод индукции (формирование выводов и результатов исследования на основе изучения частных блоков: выявление наиболее оптимальных информационных инструментов, соответствующих целям и задачам конкретного исследования, после подробного изучения большого арсенала соответствующих инструментов, накопленных педагогической теорией и практикой).

3. Метод классификации (группировка изучаемых явлений по значимым признакам: группировка информационно-коммуникационных ресурсов с точки зрения их

¹ Троицкая Е. А., Артюшина Л. А. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебное пособие. Москва: КноРус, 2021. 228 с.

² Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для вузов. 3-е изд. Москва: Академия, 2010. 368 с.

³ Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: учебник для студентов педагогических вузов и учителей. Москва: Просвещение, 2008. 239 с.

применимости для контроля знаний студентов вузов в области английского языка).

4. Метод абстрагирования (изучение конкретных, заданных данным исследованием свойств явлений без учёта всех присущих им характеристик: рассмотрение информационных инструментов именно с точки зрения их применимости для оценки знаний студентов вузов в области английского языка).

5. Метод синтеза и обобщения полученных результатов (составление перечня информационно-коммуникационных ресурсов, позволяющих оптимизировать деятельность педагога в проведении мероприятий контроля знаний студентов вузов в области английского языка).

При традиционном подходе к обучению английскому языку оцениванию подлежат, преимущественно, знания как показатель обученности, который легче всего проверить и описать в количественном отношении. Однако, в настоящее время, не только за рубежом^{1,2} [14] после принятия Болонской конвенции, но и в России в соответствии с новым стандартом³, система оценки образовательных достижений обучающихся напрямую связывается с *основной целью и планируемыми результатами (с компетенциями), причём не только и не столько с предметными, но и с универсальными (метапредметными)*⁴.

К универсальным компетенциям относится, собственно, и способность осу-

ществлять коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном языке. Поэтому английский язык выступает и как цель, и как средство, и как результат достижения всеми участниками образовательного процесса сформированности требуемых компетенций.

В процессе обучения английскому языку педагог ориентирован не только на достижение высоких количественных показателей оценивания, проверяемых в ходе большого количества мероприятий текущего, промежуточного и итогового контроля, но и на качественные изменения в языковом и общекультурном развитии обучающихся. Такие универсальные умения, как работа с различными информационными источниками для осуществления поиска нужного материала, его анализа, систематизации, синтеза; представление результатов своей деятельности в устной и письменной формах посредством создания монологических, диалогических или полилогических высказываний; рефлексия и адекватная самооценка результатов своей деятельности и другие умения довольно трудно (или невозможно) проверить в ходе стандартизированного контрольного мероприятия.

Ввиду того, что основное значение приобретает мобильность обучающегося (умение синтезировать знания, полученные из разных источников и в процессе изучения разных дисциплин, умение применять полученную информацию в различных формах и коммуникативных ситуациях), крайне важным компонентом образовательного процесса при обучении английскому языку становятся методы текущего контроля, которые обычно даже не воспринимаются обучающимися как контроль [8]. Это наблюдение педагога за языковым развитием каждого обучающегося; фиксирование первичных, промежуточных и итоговых результатов; анализ языковых изменений в динамике; координация и коррекция индивидуальной образовательной траектории.

Однако и предметные знания (в английском языке это основы фонетическо-

¹ Information and Communication Technology (ICT) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/ict#:~:text=Information%20and%20Communication%20Technology%2C%20or,tools%20in%20learner%2Dcentred%20activities> (дата обращения: 16.03.2022).

² A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Электронный ресурс]. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (дата обращения: 31.03.2022).

³ Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. URL: <http://www.arkpro.ru/24.html> (дата обращения: 04.03.2022).

⁴ Федеральный закон от 09.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 08.04.2022).

го строя, лексики и грамматики, а также стилистические особенности высказываний разного типа в зависимости от коммуникативной ситуации) как один из критериев оценивания, не теряют своей актуальности.

Одним из самых распространённых методов контроля знаний обучающихся в области английского языка являлось и является тестирование. Оно может быть как тематическим (текущий контроль и промежуточный контроль), так и комплексным (предварительный и итоговый контроль). Тесты, традиционно применяемые для контроля знаний обучающихся в области английского языка, представляют собой систему вопросов с Multiple choice: с выбором одного или нескольких правильных ответов из некоторого количества предложенных, часто за фиксированное время. Таким образом, с высокой степенью оперативности и информативности можно проверить уровень усвоения материала по всем разделам английского языка и по рецептивным видам иноязычной речевой деятельности [10; 12]. Для качественного анализа, а также для контроля развития умений в продуктивных видах деятельности требуется привлекать дополнительные контрольно-измерительные материалы (чаще всего: оценка речевых продуктов обучающихся).

Подготовка тестирования является процессом трудоёмким, однако постепенное формирование банка тестовых заданий существенно оптимизирует деятельность педагога. Одним из компонентов рабочих программ по дисциплинам, обязательным к изучению, является ФОС (фонд оценочных средств), представляющий собой перечень как заданий, так и критериев для их оценивания.

В настоящее время научно-технический прогресс привёл к глобальной компьютеризации всех общественных институтов, поэтому как сама техника, так и всевозможные приложения и доступ к сети Интернет, способствуют оптимизации всего образовательного процесса, в

том числе и деятельности педагога, позволяя, прежде всего, существенно сокращать время на подготовку материалов для предоставления информации и контроля её усвоения [11].

Автоматизированный (компьютерный) контроль позволяет также использовать самые оптимальные информационные технологии и новейшие методики проверки и оценки знаний, а также при необходимости оперативно адаптировать имеющиеся материалы к индивидуальным потребностям группы и отдельных обучающихся [3].

В период дистанционного обучения, связанного с пандемией, все сотрудники образовательной сферы были вынуждены применять в своей практике различные информационно-коммуникационные технологии, в том числе и компьютерный контроль знаний, однако этот опыт, воспринимаемый сначала преимущественно негативно, оказался полезным, и сейчас освоенные информационные инструменты успешно интегрируются в реальный образовательный процесс [4].

Безусловно, применение в образовательном процессе информационных технологий требует от педагогов уже не элементарной, но достаточно высокой информационной грамотности (для уверенного оперирования большим количеством разнообразных инструментов), а также высокой собственно лингвистической (для отбора нормативно-приемлемого качественного контента) и методической компетенции (для применения не просто разрозненных материалов, но и разработки полноценной образовательной модели, включающей в себя все этапы от предъявления информации до контроля и оценки знаний)¹.

Организация исследования и ход работы. Задачи исследования и выбранная методологическая основа определили ход

¹ Троицкая Е. А., Артющина Л. А. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебное пособие. Москва: КноРус, 2021. 228 с.

теоретико-экспериментального исследования, которое включало в себя два этапа.

На первом этапе определялось общее направление исследования, изучалась педагогическая и методическая литература, происходило теоретическое осмысление проблемы, в результате которого были определены цели и задачи исследования, а также определены его методы. Изучались теоретические основы информационно-коммуникационных технологий, имеющиеся в педагогическом опыте различные информационные инструменты, а также практический опыт применения подобных инструментов на занятиях английского языка в вузах. Второй этап был посвящён практической работе по оценке цифровых инструментов с точки зрения их применимости для оценки знаний студентов вузов в области английского языка и выявлению оптимальных из них для реализации их на постоянной основе в личной педагогической деятельности.

Применение новых информационных технологий в образовании – это не просто вопрос использования новых технических средств, но и смена образовательной парадигмы – компетентностный подход к процессу обучения, ориентированный на формирование высококвалифицированного, мобильного специалиста, способного к получению новой информации, применению её в изменяющихся условиях и постоянно-му самообразованию и саморазвитию.

Запрос общества на качественное образование включает в себя: обеспечение гармоничного развития личности, обладающей всеми видами и формами культуры, а также потребностью и способностью к непрерывному и постоянному совершенствованию¹.

Е. Н. Соловова отмечает, что обучение английскому языку, которое происходит вдали от речевого среды, не способствует

повышению мотивации к его изучению². Поэтому одним из эффективных средств повышения такой мотивации является создание персональной среды общения на иностранном языке через широкое использование ИКТ.

Применение ИКТ в обучении английскому языку предоставляет всем участникам педагогического процесса неограниченные возможности языкового развития [13]. Многочисленные программы на основе мультимедиа позволяют обучать английскому языку, опираясь не на типовые тексты и упражнения учебников, а на действительно аутентичную информацию, представленную как в письменной, так и в устной форме: профессионально-значимая информация из научных статей, расширяющая кругозор художественная литература, обучающие в увлекательной форме геймификации материалы информационных сайтов. Подобные ресурсы объединяют текст, звук, графику, фото, видео в единое целое, способствуя восприятию информации посредством максимально возможного набора анализаторов (зрение, слух, а при привлечении воображения визуальные и аудио эффекты способны задействовать также обоняние, осязание, вкус) [2; 15]. Погружение обучающихся в уже созданные «облака слов» или самостоятельная работа над подобными глоссариями позволяет превратить процесс механического заучивания новых лексических единиц и грамматических структур в увлекательный и эффективный образовательный процесс. Огромное количество онлайн справочной литературы помогает оперативно снять любые сложности в понимании и дальнейшем употреблении языковых явлений и, следовательно, создают дополнительную мотивацию к изу-

¹ Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для вузов. 3-е изд. Москва: Академия, 2010. 368 с.

² Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: учебник для студентов педагогических вузов и учителей. Москва: Просвещение, 2008. 239 с.

⁸ Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 406 с. (Высшее образование).

чению английского языка. Ещё одним положительным эффектом применения ИКТ в процессе обучения английскому языку стал пересмотр и перестройка всех этапов занятия. Учебный процесс перестал ориентироваться на среднего обучающегося, стал личностно-центрированным, отвечающим образовательным способностям и потребностям каждого.

Организация групповой работы, особенно в группах с переменным составом, например, с помощью видеоконференц-связи, позволяет осуществлять совместные проекты обучающимся с разным уровнем языковой подготовки, находить каждому участнику задачу по силам и интересам и способствовать, тем самым повышению как мотивации, так и результативности в изучении английского языка [16]. Большим образовательным потенциалом для педагогов именно английского языка и их обучающихся является не только функционал образовательных ресурсов, но и их интерфейс, разработанный, преимущественно, иностранными компаниями и, соответственно, представленный на английском языке. Безусловно, практически у всех инструментов, открытых в любом из браузеров, есть опция выбора языка, но со студентами вузов вполне возможно работать на оригинальных платформах, дополнительно совершенствуя и в этом англоязычную коммуникативную компетенцию [1].

Безусловно, мультимедиа не заменяет педагога полностью, но подобные средства способствуют повышению качества образования, улучшая совместную работу всех участников педагогического процесса. Это только инструмент, и инструмент именно педагогического взаимодействия (а не воздействия), поэтому крайне важно, насколько грамотно и эффективно педагог применяет их в своей деятельности.

Применение ИКТ помогает обучающимся успешно, в индивидуальном темпе осваивать все необходимые информационные блоки, а педагогу способствовать не только языковому, но и личностному раз-

витию студентов, расширять их кругозор, формировать и поддерживать устойчивую мотивацию к изучению английского языка, при необходимости варьировать интенсивность учебного процесса, улучшать контроль качества знаний.

Однако, некоторые педагоги и администраторы, особенно в регионах, отмечают определённые препятствия для применения ИКТ. Среди них называют технические (недостаточная оснащённость отдельных образовательных учреждений современной техникой и программным обеспечением), психологические (неготовность педагогов принимать новые образовательные требования), методические (недостаток знаний и опыта проектирования педагогического процесса в новых условиях), информационные (недостаточная квалификация педагога в сфере ИКТ) проблемы.

Успешный опыт устранения этих проблем позволяет быть уверенными в постепенной полной модернизации системы отечественного образования, в улучшении качества представления информации и обогащении содержания образовательного процесса, в оптимизации контроля усвоения знаний, в реализации возможности выстраивать индивидуальную образовательную траекторию.

Результаты исследования и их обсуждение. В процессе исследования были изучены основные образовательные ресурсы, способствующие повышению эффективности иноязычного обучения, а также позволяющие педагогу осуществлять оценку знаний обучающихся в области английского языка. Представляем описание наиболее эффективных информационно-коммуникационных технологий с точки зрения применимости их для оценки знаний студентов вузов в области английского языка:

1. Создание блогов с помощью Wordpress.com, Tilda.cc; отдельного вида блога, микроблога в Twitter.com, в котором посты-твиты ограничены числом символов. Блоги являются инструментом, прежде всего текущего контроля, психологически комфортного для обучающихся

ся, т. к. не воспринимаются в качестве контролирующих. Однако педагог имеет возможность последовательно оценивать развитие, прежде всего, коммуникативной компетенции обучающихся: проследить динамику формирования умений применения изучаемых лексических и грамматических структур в ситуациях реального общения. Блоги представляют собой достаточно трудоёмкий, но исключительно информативный инструмент для лонгитюдного наблюдения.

2. Создание чатов. Существует два способа коммуникации между субъектами обучения: синхронный (взаимодействие в режиме реального времени) и асинхронный (отсроченное взаимодействие). Например, чат с помощью сообщений в twitter.com может быть как синхронным, так и асинхронным. Для синхронного взаимодействия в чатах можно использовать мессенджеры Telegram, WhatsApp, позволяющие создать общие чаты группы, как для решения организационных вопросов, так и для ведения обсуждения по заданной проблеме. Проблемные ситуации (или кейсы) как инструмент преимущественно текущего контроля можно создать различными способами: с помощью видео, аудио, изображения, текстового описания проблемы; и спектр последующего предоставления ответов достаточно широк. Однако, нужно отметить, что анализ достижений обучающихся также отнимает много времени и ресурсов. Студенты, однако, положительно оценивают взаимодействие в чатах как инструмент совершенствования знаний и умений в английском языке. Многие самостоятельно находят «друзей по переписке» и отмечают комфортность и результативность таких упражнений. Приложения Tandem, HelloPal, Speaky, Anugram, HiNative, HelloTalk и другие позволяют общаться с носителями английского языка и другими обучающимися со всего мира на основе общих интересов, связанными не только с языковым развитием, но и с любой другой сферой общественной жизни.

3. Создание интерактивных упражнений. Программы для создания интерактивных упражнений позволяют внести в обучение элемент игры, что повышает заинтересованность обучающихся в освоении материала, позволяет активизировать мышление обучающихся, упрощает запоминание материала с помощью яркой визуализации. Автоматическая проверка упражнений позволяет снизить количество времени на проверку работ и позволяет сделать оценивание по курсу формирующим, которое позволяет не только ставить оценки, но и корректировать курс обучения в зависимости от успеваемости обучающихся. Примерами обучающих ресурсов могут быть следующие: flippity.net – сервис для создания интерактивных упражнений: кроссворды, нахождение соответствий, флешкарты, заполнение пропусков в тексте и т. д.; [TeacherMade.com](https://www.teachermade.com) – сервис позволяет создать интерактивный лист с упражнениями: на множественный выбор, установление соответствий, с открытым ответом. Такие упражнения, будучи однажды созданными, формируют надёжный банк заданий, в дальнейшем существенно оптимизируя временные и ресурсные затраты педагога.

4. Создание тестов: [Quizizz.com](https://www.quizizz.com), [Kahoot.com](https://www.kahoot.com), [Acadly.com](https://www.acadly.com), [Onlinetestpad.com](https://www.onlinetestpad.com) – с помощью данных программ можно контролировать сформированность знаний и навыков, повторять пройденный материал, повышать мотивацию к обучению – предъявление учебного материала происходит в нестандартной форме и в форме игры, автоматически оценивать работы, контролировать успеваемость каждого обучающегося, следовательно, данные ресурсы являются эффективным инструментом формирующего оценивания.

5. Электронные доски с возможностью создания визуализации в виде схем, графиков, таблиц, ментальных карт, рисунков помогают систематизировать, анализировать и запоминать информацию, позволяют проследить логические связи, т. е. выступают мнемотехниками,

оптимизирующими процесс обучения английскому языку. Самая богатая по функционалу онлайн-доска – Miro.com. Её во многом повторяют следующие продукты: Conceptboard.com, Padlet.com, Limnu.com; доски с меньшим функционалом, но очень простые в использовании и с полностью бесплатным доступом: Whiteboardfox.com, Scruml.r.io и Jamboard.google.com. Получение обучающимися заданий, групповое участие в их выполнении, индивидуальное создание не только собственных текстов, но и графиков, таблиц, ментальных карт с опорой на пройденный материал представляет собой комплексное задание для любого вида контроля.

6. Организация полноценного учебного процесса с помощью Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle. Эти и другие образовательные платформы позволяют организовать процесс работы с обучающимися, давать им задания, собирать готовые работы и выставлять оценки, предоставлять файлы для работы, проводить мониторинг успеваемости. Для автоматического оценивания тестов преподаватель может самостоятельно настроить шкалы оценивания. На платформах предусмотрены онлайн-чаты для ведения беседы между участниками образовательного процесса. Таким образом, данные ресурсы позволяют полностью организовать весь процесс обучения с помощью синхронного и асинхронного взаимодействия педагогов и обучающихся.

В настоящее время существует огромный арсенал ИКТ средств, доступный любому участнику образовательного процесса. Применение их в процессе обучения английскому языку способствует оптимальному решению всех стоящих перед современным педагогом задач, одной из которых является контроль и оценка знаний обучающихся. Наиболее оптимальным представляется комбинация различных ресурсов в соответствии с конкретными педагогическими целями и личностными особенностями всех участников образовательного процесса.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Педагогическая наука и практика, отвечая актуальным потребностям общества, находится в постоянном развитии. Поиск возможностей для оптимизации всех компонентов образовательного процесса связан, прежде всего, с реализацией инновационных образовательных технологий, важное место среди которых занимают информационно-коммуникационные технологии, успешно применяемые на всех этапах обучения. Одним из направлений совершенствования процесса обучения является разработка оперативной системы контроля знаний, умений и навыков, позволяющей объективно оценивать знания обучающихся, выявляя имеющиеся пробелы и определяя способы их ликвидации. Поэтому вопросы контроля знаний интересуют многих педагогов, как теоретиков, так и практиков. В настоящее время существует большое количество разнообразных способов проведения контроля и оценки знаний как при традиционном обучении, так и при применении информационно-коммуникационных технологий.

Педагоги, преподающие дисциплину «Иностранный язык (английский язык)» не являются исключением и постоянно обогащают свой педагогический опыт за счёт реализации в образовательном процессе инновационных образовательных технологий, позволяющих наиболее эффективно решать основные образовательные, развивающие и воспитательные задачи. Для английского языка, в связи с его безусловной коммуникативной направленностью, наиболее адекватными для реализации являются информационно-коммуникационные технологии. Большое разнообразие современных информационных программ, имеющих в свободном доступе в сети Интернет и позволяющих решить любые педагогические задачи при условии владения элементарными информационными компетенциями, позволяет сделать образовательный процесс максимально полноценным, эффективным, творческим.

В заключение отметим, что цель исследования достигнута: описаны различные информационно-коммуникационные технологии, успешно применяемые в процессе обучения английскому языку, и осуществлена их оценка с точки зрения применимости для оценки знаний студентов вузов.

Задача исследования решена: выбраны наиболее эффективные с точки зрения авторов информационно-коммуникационные технологии, позволяющие осуществлять контроль результатов студентов вузов в области английского языка.

Гипотеза исследования подтвердилась: большие временные и энергетические за-

траты педагогов на создание контрольных тестовых материалов могут быть значительно снижены за счёт грамотного привлечения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения английскому языку в вузах.

Перспективой дальнейшего исследования, полностью отвечающей актуальным потребностям автора, представляется разработка полноценной системы тестирования для проверки знаний студентов лингвистических вузов в области английского языка.

Статья поступила в редакцию 03.10.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова М. В. Особенности использования интернет-ресурсов в обучении иностранному языку // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. № 4. С. 2–17.
2. Архипова М. В., Савкин А. Е. Использование компьютерных игр в обучении иностранному языку // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции / 8–9 апреля 2021 г. Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2021. С. 106–107.
3. Булгаков О. М., Дедикова А. О. Практические рекомендации по обеспечению достоверности оценивания учебных достижений обучающихся компьютерными тестами // Национальная ассоциация учёных. 2021. № 65-1. С. 25–29.
4. Исмаилова Ш. А. Применение информационно-коммуникативных технологий в условиях дистанционного обучения // Вестник Оренбургского государственного университета. 2020. № 2 (225). С. 31–37.
5. Новоселецкая Д. И. Информационно-коммуникационные технологии в обучении студентов иностранному языку в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-2. С. 232–235.
6. Образ Н. Н. Потенциал использования информационно-коммуникативных технологий в образовательном пространстве вуза // Стратегии и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей. Улан-Удэ: Новый проект, 2019. С. 96–101.
7. Павлова И. Н. Совершенствование самостоятельной работы студентов технического вуза средствами информационно-коммуникативных технологий // Заметки учёного. 2022. № 4. С. 158–165.
8. Полубиченко Л. В., Харламенко И. В. Тенденция развития иноязычного образования в рамках неязыкового вуза // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2021. № 1. С. 16–31.
9. Прокопчук А. Р., Гаврилова Е. А. Использование информационно-коммуникативных технологий для создания языковой среды в процессе обучения иностранному языку в вузе // Colloquium-Journal. 2020. № 8-4 (60). С. 51–53.
10. Смирнова Е. А. Об онлайн-тестировании в преподавании языковых дисциплин // Современное образование: содержание, технологии, качество: сборник научных статей. Т. 1. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» имени В. И. Ульянова (Ленина), 2021. С. 234–236.
11. Цветкова С. Е., Малинина И. А. Применение обучающих компьютерных программ в процессе профессионально-иноязычной подготовки будущих инженеров // Инженерное образование. 2017. № 22. С. 153–164.

12. Цветкова С. Е., Минеева О. А. Мониторинг формирования межкультурной коммуникативной компетенции бакалавров в неязыковом вузе // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. 2020. № 2 (52). С. 111–119.
13. Шек Е. Д., Григорян А. Э. Повышение качества образования посредством использования новых информационных технологий // *Влияние новейших технологий, СМИ, Интернета на образование, язык и культуру: сборник статей по материалам Всероссийской (с международным участием) научно-практической студенческой конференции* / Москва, 28 ноября 2019 г. Москва: Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, 2020. С. 268–273.
14. Brown H. Douglas Principles of Language Learning and Teaching. San Francisco: San Francisco State University Publishing, 2006. 410 p.
15. Guznova A. Visualization lecture in the digital educational process at the University // *Advances in Digital Science.: International Conference on Advances and Digital Science*. Paris: Cham, 2021. P. 138–148.
16. Lyashenko M. S., Povarenkina I. A., Savosina A. S. Development of collaborative assessment to improve educational outcomes at university // *Педагогический журнал*. 2021. Т. 11. № 5-1. С. 98–109.

REFERENCES

1. Arhipova M. V. [Features of the use of Internet resources in teaching a foreign language]. In: *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya* [World of Science. Pedagogy and psychology], 2021, vol. 9, no. 4, pp. 2–17.
2. Arhipova M. V., Savkin A. E. [The use of computer games in teaching a foreign language]. In: *Nauchnaya diskussiya: voprosy filologii i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov: sbornik statej po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / 8–9 aprelya 2021 g.* [Scientific discussion: issues of philology and methods of teaching foreign languages: collection of articles based on the materials of the International Scientific and Practical Conference / April 8–9, 2021]. Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin Publ., 2021, pp. 106–107.
3. Bulgakov O. M., Dedikova A. O. [Practical recommendations for ensuring the reliability of evaluating educational achievements of students by computer tests]. In: *Nacional'naya asociaciya uchyonykh* [National Association of Scientists], 2021, no. 65-1, pp. 25–29.
4. Ismailova Sh. A. [Application of information and communication technologies in conditions of distance learning]. In: *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Orenburg State University], 2020, no. 2 (225), pp. 31–37.
5. Novoseleckaya D. I. [Information and communication technologies in teaching students a foreign language at a university]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2020, no. 66-2, pp. 232–235.
6. Obraz N. N. [The potential of using information and communication technologies in the educational space of the university]. In: *Strategii i taktika podgotovki sovremennogo pedagoga v usloviyah dialogovogo prostranstva obrazovaniya: sbornik nauchnykh statej* [Strategies and tactics of training a modern teacher in a dialogue space of education: a collection of scientific articles]. Ulan-Ude, Novyj proekt Publ., 2019, pp. 96–101.
7. Pavlova I. N. [Improving the independent work of students of a technical university by means of information and communication technologies]. In: *Zametki uchyonogo* [Notes of a scientist], 2022, no. 4, pp. 158–165.
8. Polubichenko L. V., Harlamenko I. V. [The trend in the development of foreign language education within the framework of a non-linguistic university]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* [Bulletin of Moscow State University. Series 20], 2021, no. 1, pp. 16–31.
9. Prokopchuk A. R., Gavrilova E. A. [Use of information and communication technologies to create a language environment in the process of teaching a foreign language at a university]. In: *Colloquium-Journal*, 2020, no. 8-4 (60), pp. 51–53.
10. Smirnova E. A. [On online testing in teaching language disciplines]. In: *Sovremennoe obrazovanie: soderzhanie, tekhnologii, kachestvo: sbornik nauchnykh statej* [Modern education: content, technology, quality: collection of scientific articles. Vol. 1]. Saint. Petersburg, Saint. Petersburg State Electrotechnical University “LETI” named after V. I. Ulyanov (Lenin) Publ., 2021, pp. 234–236.
11. Cvetkova S. E., Malinina I. A. [Application of educational computer programs in the process of professional foreign language training of future engineers]. In: *Inzhenernoe obrazovanie* [Engineering Education], 2017, no. 22, pp. 153–164.

12. Cvetkova S. E., Mineeva O. A. [Monitoring the formation of intercultural communicative competence of bachelors in a non-linguistic university]. In: *Izvestiya Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki* [Proceedings of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences], 2020, no. 2 (52), pp. 111–119.
13. Shek E. D., Grigoryan A. E. [Improving the quality of education through the use of new information technologies]. In: *Vliyanie novejsih tekhnologij, SMI, Interneta na obrazovanie, yazyk i kul'turu: sbornik statej po materialam Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoy studencheskoj konferencii / Moskva, 28 noyabrya 2019 g.* [Influence of the latest technologies, media, the Internet on education, language and culture: a collection of articles based on materials of the All-Russian (with international participation) scientific and practical student conference / Moscow, November 28, 2019]. Moscow, Plekhanov Russian University of Economics Publ., 2020, pp. 268–273.
14. Brown H. Douglas Principles of Language Learning and Teaching. San Francisco, San Francisco State University Publishing, 2006. 410 p.
15. Guznova A. Visualization lecture in the digital educational process at the University. In: *Advances in Digital Science.: International Conference on Advances and Digital Science*. Paris, Cham Publ., 2021, pp. 138–148.
16. Lyashenko M. S., Povarenkina I. A., Savosina A. S. Development of collaborative assessment to improve educational outcomes at university. In: *Pedagogicheskij zhurnal* [Pedagogical journal], 2021, vol. 11, no. 5-1, pp. 98–109.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Солуянова Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранного языка и профессиональной коммуникации (ИЯ и ПК) Национального исследовательского Московского государственного строительного университета;
e-mail: soluyanova.olga@mail.ru;

Минеева Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина;
e-mail: mineevaolga@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Olga N. Soluyanova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., the Department of foreign languages and professional communication, National Research Moscow State University of Civil Engineering;
e-mail: soluyanova.olga@mail.ru

Olga A. Mineeva – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., the Department of foreign professional communication, Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University;
e-mail: mineevaolga@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Солуянова О. Н., Минеева О. А. Применение информационно-коммуникационных технологий для оценки знаний студентов вузов в области английского языка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 167–179.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-167-179

FOR CITATION

Soluyanova O. N., Mineeva O. A. The use of information and communication technologies for the assessment of university students' knowledge in the field of the English language. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 4, pp. 167–179.
DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-167-179

УДК: 378

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-180-191

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ЮРИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Сидорина Е. И.

Московский государственный областной университет

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность обусловлена потребностью государства в специалистах, владеющих цифровыми компетенциями. В целях правового обеспечения деятельности государства и общества важно обеспечить подготовку будущего юриста, который будет соответствовать не только предъявляемым работодателями требованиям, но и будет способен адаптироваться к работе в быстро меняющихся реалиях перехода государства к новой модели управления.

Цель. Выявить педагогические условия формирования цифровых компетенций у юристов в высшей школе.

Методы исследования. В ходе исследования были использованы эмпирические методы исследования (опрос, тестирование), с помощью которых был выявлен уровень знаний о цифровых сервисах у студентов-юристов, проведён анализ и обобщение полученных результатов.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Выявлен уровень освоения цифровых сервисов студентами-юристами при изучении дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности». Практическая значимость исследования заключается в предложенных к изучению цифровых сервисах, которые могут быть включены при изучении дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности», в целях формирования у юристов компетенций в области информационных технологий, в том числе способности работать с информацией в интернете.

Результаты исследования. Анализ проведённого исследования показал, что будущий юрист не обладает достаточными знаниями о существующих цифровых сервисах, необходимых ему для будущей профессиональной деятельности. Обязательным аспектом в изучении цифровых сервисов студентами-юристами является совокупность теоретических знаний и практики. Основным способом формирования рассматриваемых компетенций является практическая работа с цифровыми сервисами в рамках практических занятий. При разработке учебных планов и рабочей программы дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности» необходимо учитывать больший объём практических занятий для формирования знаний, умений и навыков, связанных с цифровыми сервисами.

Выводы. В целях овладения выпускником-юристом способностью использовать цифровые сервисы для решения профессиональных задач образовательным организациям следует включать в содержание дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности» обязательное изучение цифровых сервисов, способствующих быстрому и эффективному решению будущим-юристом профессиональных задач.

Ключевые слова: цифровые сервисы, компетенция, обучение, юрист

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING DIGITAL COMPETENCES AMONG LAWYERS AT UNIVERSITIES

E. Sidorina

Moscow Region State University

ul. Very Voloshinoy 24, Moscow region, Mytishchi 141014, Russian Federation

Abstract

Relevance is due to the state's need for specialists with digital competencies. In order to provide legal support for the activities of the state and society, it is important to ensure the training of a future lawyer who will meet not only the requirements imposed by employers, but will also be able to adapt to work in the rapidly changing realities of the transition of the state to a new management model.

Aim. To identify the pedagogical conditions for the formation of digital competencies among lawyers in higher education institutions.

Methodology. In the course of the study, empirical research methods (survey, testing) were used, with the help of which the level of knowledge about digital services among law students was revealed, the analysis and generalization of the results obtained were carried out.

Scientific novelty/theoretical and/or practical significance. The level of digital services mastering by law students while studying the discipline "Information technologies in legal activity" is shown. The practical significance of the research lies in the digital services proposed for studying, which can be included in the study of the discipline "Information Technologies in legal activity" in order to form lawyers' competencies in the field of information technology, including the ability to work with information on the Internet.

Results. The analysis of the conducted research showed that the future lawyer does not have sufficient knowledge about the existing digital services necessary for his future professional activity. A mandatory aspect in the study of digital services by law students is a set of theoretical knowledge and practice. The main way of forming the competencies under consideration is practical work with digital services in the framework of practical classes. When developing curricula and the work program of the discipline "Information technologies in legal activity", it is necessary to take into account a larger volume of practical classes for the formation of knowledge, skills and abilities about digital services.

Conclusions. In order to master the ability of a graduate lawyer to use digital services to solve professional problems, educational organizations should include in the content of the discipline "Information technologies in legal activity" a mandatory study of digital services that contribute to the rapid and effective solution of professional tasks by a future lawyer.

Keyword: digital services, competence, training, lawyer

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время значительное внимание уделяется качеству образования в высшей школе в условиях цифровизации общества и государства. Создание эффективной системы высшего образования необходимо для достижения поставленных президентом России национальных целей развития нашей страны¹. В ходе выступления на международной конференции «Пу-

тешествие в мир искусственного интеллекта», проведённой в г. Москве 24.11.2022, президент России В. В. Путин дал поручение Правительству Российской Федерации и Государственному совету Российской Федерации реализовать переход системы государственной власти к модели управления на основе данных с применением платформенного подхода. Это одна из главных задач в рамках цифровизации государства. Цифровая трансформация государства невозможна без подготовки специалистов, владеющих цифровыми компетенциями.

¹ Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. URL: <https://goo.su/yjPTZQX> (дата обращения: 22.11.2022).

В наши дни государство в целях обеспечения потребности рынка труда в специалистах, владеющих цифровыми компетенциями, финансирует обучение граждан по программам высшего образования в сфере информационных технологий.

В целях правового обеспечения деятельности государства и общества важно обеспечить подготовку будущего юриста, который будет соответствовать не только предъявляемым работодателями требованиям, но и будет способен адаптироваться к работе в быстро меняющихся реалиях перехода государства к новой модели управления. С. Н. Мореева в своём исследовании отмечает, что «возрастает важность для юриста-профессионала владения навыками работы с соответствующими технологиями» [11, с. 130].

В связи с этим выпускнику-юристу высшей школы необходимо в период обучения овладеть навыками использования не только информационных технологий, но и различных цифровых сервисов.

В настоящее время современная подготовка юристов в высшей школе базируется на применении компетентного подхода. Главными компонентами компетентного подхода являются компетенция и компетентность.

Компетенция – это знания, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека [8, с. 22]. Компетентность же – это совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности [7, с. 203].

Компетентностный подход в образовании юриста раскрывается через взаимосвязанные категории «компетенция» и «компетентность», в данном случае достижение определённой компетентности осуществляется посредством усвоения компетенций (знаний, умений, навыков, личностных качеств и опыта практической деятельности в области юриспруденции).

Компетентность юриста заключается в его способности применять компетенции в профессиональной сфере.

Компетентностный подход в системе высшего юридического образования предполагает наряду с усвоением знаний студентами и приобретение ими практических умений, которые позволяют им качественно выполнять поставленные задачи в новых, неопределённых и проблемных ситуациях, обусловленных изменением профессиональной среды. Кроме того, компетентностный подход должен обеспечить способность студента к дальнейшему самостоятельному обучению в профессиональной деятельности.

Компетенции выпускника-юриста включают в себя способность целенаправленно и эффективно получать юридически значимую информацию из различных источников, включая правовые базы данных, решать задачи профессиональной деятельности с применением информационных технологий, в том числе информационных сервисов, и с учётом требований информационной безопасности. При этом ФГОС¹ не содержит сведений об обязательности обучения будущих юристов-бакалавров навыкам работы с цифровыми сервисами государства, которые будущий юрист будет использовать в своей профессиональной деятельности.

По мнению М. Вессел, цифровой сервис представляет собой комплекс услуг, который обеспечивает пользователю возможность удалённой работы с информационными ресурсами, не наделяя его правом собственности на эти ресурсы и по договорённости пользователь либо оплачивает услугу, либо пользуется ей бесплатно, однако при этом создавая для владельца сервиса какую-либо выгоду². Е. П. Зараменских [6; с. 37] рассматривает цифровой сервис как

¹ Приказ Минобрнауки России от 13.08.2020 № 1011 (ред. от 26.11.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» [Электронный ресурс]. URL: <https://goo.su/SpGkOa> (дата обращения: 22.11.2022).

² Wessel M. Creating Value in a digital economy [Электронный ресурс]. [2017]. URL: <https://hbr.org/webinar/2017/01/creating-value-in-a-digital-economy> (дата обращения: 11.12.2022).

самостоятельный продукт информационной деятельности, как средство предоставления ценности заказчику, получаемую с использованием информационных технологий без рисков и затрат по обслуживанию сервиса. *Иными словами, цифровой сервис – это конкретный продукт или приложение, который позволяет не только запросить определённую услугу в электронном виде, но и, как правило, получить результат её оказания в электронной форме.*

В рамках освоения дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности», содержание которой самостоятельно определяется образовательной организацией, обычно изучаются: работа с программами MS Office, базы данных в сети Интернет, содержащие законодательные акты, ГАС «Правосудие», справочно-правовые системы («КонсультантПлюс», «Гарант»), информационная безопасность (работа в сети Интернет). В некоторых университетах в рамках данной дисциплины ограничиваются изучением работы с программами MS Office и справочно-правовыми системами («КонсультантПлюс, Гарант»). Вместе с тем в результате изучения дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности» студент-юрист должен овладеть умением использовать современные информационные технологии при решении задач профессиональной деятельности, т. е. одной из компетенций, необходимой выпускнику в соответствии с ФГОС. Как отмечают Н. В. Горбунова и А. С. Фетисов, «использование интернет-сервисов позволяет не только эффективно работать с информацией в учебном процессе по формированию профессиональной компетентности бакалавров юриспруденции, но и развивать необходимые пользовательские умения и навыки с цифровой информацией для дальнейшего пути в профессиональной юридической деятельности» [5, с. 54].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – выявить педагогические условия формирования циф-

ровых компетенций у юристов в высшей школе.

Задачи исследования – определить уровень сформированности цифровых компетенций студентов-юристов в системе высшего образования; установить педагогические условия формирования у будущих юристов компетенций в области информационных технологий, позволяющих им быстро и эффективно решать вопросы в профессиональной деятельности.

Методологические подходы и методы исследования. Исследование опиралось на методологию:

– **системного подхода** (И. В. Блауберг [3, с. 277], В. Н. Садовский [12, с. 52], Э. Г. Юдин [16, с. 83] и др.);

– **компетентностного подхода** (С. Г. Воровщиков [4, с. 28], И. А. Зимняя [9, с. 16], А. В. Хуторской [14, с. 10], В. Е. Цибулькикова [15, с. 294] и др.);

– **информационного подхода** (В. И. Анциферова [1, с. 6], М. Н. Берулава [2, с. 14], К. К. Колин [10, с. 19], Д. А. Урсул [13, с. 28] и др.).

В ходе исследования были использованы эмпирические методы исследования (опрос, тестирование), с помощью которых были выявлены уровень знаний о цифровых сервисах у студентов, получающих юридическое образование, а также методы теоретического исследования (анализ и обобщение), что позволило оценить полученные результаты.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ И ХОД РАБОТЫ

На первом этапе исследования был проведён анализ рабочих программ дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности» следующих университетов: МГОУ, ВШЭ, РЭУ им. Г. В. Плеханова, МФЮИ, Сибирского юридического университета, и определены общие темы содержания дисциплины. На втором этапе исследования был проведён опрос в виде тестирования. Выборка исследования составила 196 студентов-юристов, обучающихся на 2–3 курсах ба-



Рис. 1 / Fig. 1 Результаты тестирования по вопросу 1 / Test results on question 1.

Источник: составлено автором.

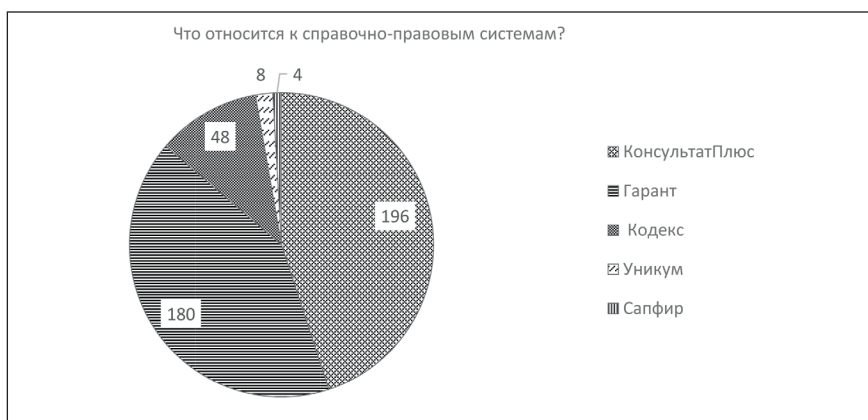


Рис. 2 / Fig. 2. Результаты тестирования по вопросу 2 / Test results on question 2.

Источник: составлено автором.

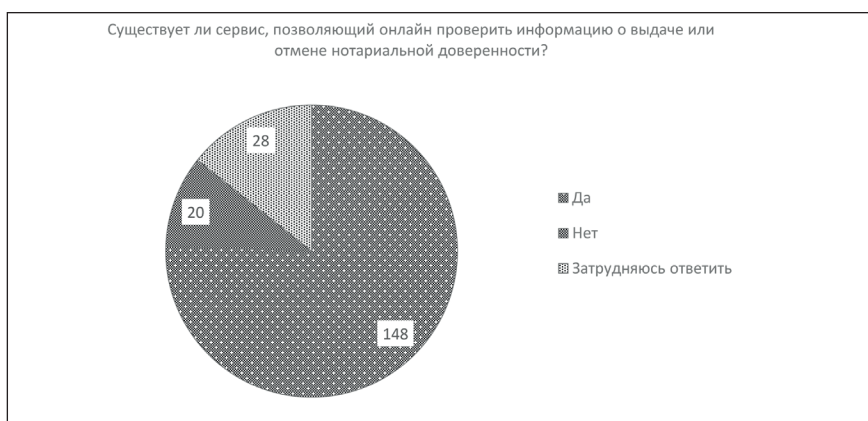


Рис. 3 / Fig. 3. Результаты тестирования по вопросу 3 / Test results on question 3.

Источник: составлено автором.

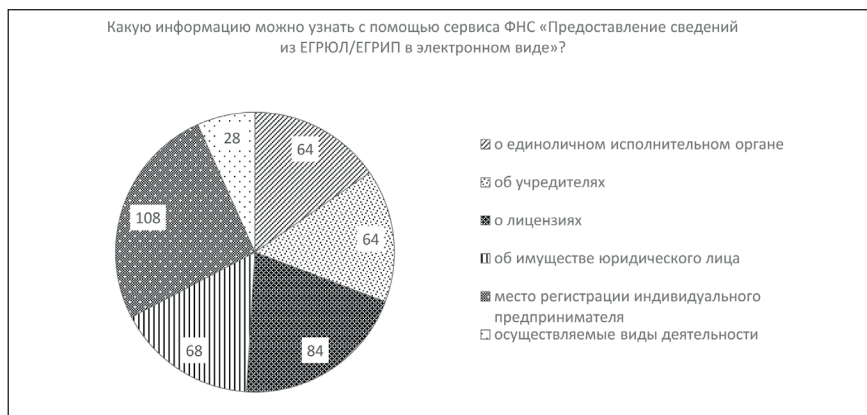


Рис. 4 / Fig. 4 Результаты тестирования по вопросу 4 / Test results on question 4.

Источник: составлено автором.



Рис. 5 / Fig. 5. Результаты тестирования по вопросу 5 / Test results on question 5.

Источник: составлено автором.



Рис. 6 / Fig. 6. Результаты тестирования по вопросу 6 / Test results on question 6.

Источник: составлено автором.



Рис. 7 / Fig. 7. Результаты тестирования по вопросу 7 / Test results on question 7.

Источник: составлено автором.

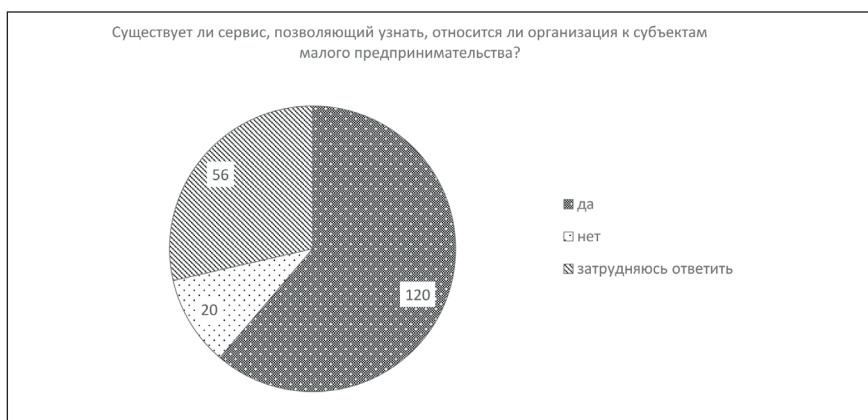


Рис. 8 / Fig. 8. Результаты тестирования по вопросу 8 / Test results on question 8.

Источник: составлено автором.



Рис. 9 / Fig. 9. Результаты тестирования по вопросу 9 / Test results on question 9.

Источник: составлено автором.



Рис. 10 / Fig. 10. Результаты тестирования по вопросу 10 / Test results on question 10

Источник: составлено автором.

калавриата. База исследования – МГОУ. Тест состоял из 10 вопросов. *Исследование: знание цифровых сервисов студентами-юристами.* Результаты исследования представлены в виде диаграмм (рис. 1–10).

Студентам заданы были следующие вопросы:

Вопрос 1. Что из представленных вариантов характеризует государственную автоматизированную систему Российской Федерации «Правосудие»? (рис. 1)

Вопрос 2. Что относится к справочно-правовым системам? (рис. 2).

Вопрос 3. Существует ли сервис, позволяющий онлайн проверить информацию о выдаче или отмене нотариальной доверенности? (рис. 3).

Вопрос 4. Какую информацию можно узнать с помощью сервиса ФНС «Предоставление сведений из ЕГРЮЛ/ЕГРИП в электронном виде»? (рис. 4).

Вопрос 5. Какую информацию можно узнать с помощью сервиса Федеральной службы государственной статистики? (рис. 5).

Вопрос 6. Какие возможности предоставляет «Мой арбитр»? (рис. 6).

Вопрос 7. Можно ли с помощью сервиса Федеральной службы судебных приставов узнать наличие исполнительных производств? (рис. 7).

Вопрос 8. Существует ли сервис, позволяющий узнать, относится ли организация

к субъектам малого предпринимательства? (рис. 8).

Вопрос 9. Какими способами можно предоставить документы для регистрации юридического лица? (рис. 9)

Вопрос 10. Какую информацию можно узнать с помощью сервиса «Справочная информация по объектам недвижимости в режиме online»? (рис. 10).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

На первый вопрос теста (рис. 1) только 12 студентов (6%) выбрали все верные ответы, 63 % студентов выбрало вариант возможности поиска судебных актов с помощью ГАС «Правосудие», 38% – вариант – ГАС «Правосудие» является информационной системой. 22% студентов ошибочно считают, что ГАС «Правосудие» является справочной системой. Положительно, что ни один студент не выбрал предложенный неверный вариант «возможность проверки доверенности с помощью ГАС «Правосудие». Данный анализ подтверждает, что при освоении дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности» недостаточно внимания уделено практической работе с информационными ресурсами органов судебной власти.

На второй вопрос (рис. 2) все студенты отметили справочно-правовую систему

КонсультантПлюс, 91% студентов выбрали справочно-правовую систему Гарант, 24% – справочно-правовую систему Кодекс, 4% – отметили не существующую справочно-правовую систему «Уникум». Анализ результатов подтверждает изучение студентами сведений только о распространённых справочно-правовых системах «КонсультантПлюс» и «Гарант».

Согласно ответам на третий вопрос (рис. 3) 75% студентов владеют информацией о существовании сервиса, позволяющего онлайн проверить информацию о выдаче или отмене доверенности, 14% студентов затруднились ответить, 10% студентов не знают о существовании такого сервиса.

На четвёртый вопрос (рис. 4) ни один из студентов не выбрал все верные варианты ответов, только 30% опрошенных выбрали более 3 верных ответов. 34% студентов ошибочно считают, что с помощью сервиса ФНС «Предоставление сведений из ЕГРЮЛ/ЕГРИП в электронном виде» можно узнать информацию об имуществе юридического лица, а 32% студентов владеют недостоверными знаниями о содержании в ЕГРИП информации о месте регистрации индивидуального предпринимателя. Анализ теста подтверждает, что студентами недостаточно внимания уделено изучению онлайн сервисов Федеральной налоговой службы.

На пятый вопрос (рис. 5) ни один студент не выбрал все верные ответы, 36% студентов знают о том, что в сервисе Федеральной службы государственной статистики по формированию кодов статистики в отношении юридического лица можно узнать сведения о форме собственности, а 48% – о информации об организационно-правовой форме. 55% студентов ошибочно считают, что сервис Федеральной службы государственной статистики по формированию кодов статистики в отношении юридического лица содержит информацию о виде деятельности организации, 28% студентов ошибочно считают, что в сервисе говорится о содержании

информации о дате внесения изменений в учредительный документ.

Согласно ответам на 6 вопрос (рис. 6), больше 50% студентов обладают знаниями о том, что с помощью сервиса «Мой арбитр» можно подать иск или отслеживать судебные дела, 40% студентов знают о возможности направлять документы по делам о банкротстве, 22% – о возможности расчитать госпошлину. Из всех опрошенных только 6% студентов выбрало три ответа из четырёх верных.

На седьмой вопрос (рис. 7) 73% студентов утвердительно ответили о возможности узнать наличие исполнительных производств с помощью сервиса Федеральной службы судебных приставов, 8% студентов считают, что данную информацию нельзя узнать с помощью рассматриваемого сервиса.

Согласно ответам на 8 вопрос (рис. 8), 61% студентов обладают знаниями о существовании сервиса, позволяющем узнать, относится ли организация к субъектам малого предпринимательства, 28% студентов затруднились ответить, 10% студентов считают, что такого сервиса не существует.

Согласно ответам на 9 вопрос (рис. 9), 79% студентов знают о возможности направления документов для регистрации юридического лица через портал Госуслуг, 40% – о возможности подачи документов на сайте nalog.ru, 6% студентов считают, что предоставить документы для регистрации юридического лица можно только лично в налоговой, всего 14% студентов выбрало более четырёх верных ответов из шести.

Согласно ответам на 10 вопрос (рис. 10), 53% студентов обладают знаниями о возможности узнать информацию о площади здания с помощью сервиса «Справочная информация по объектам недвижимости в режиме online», 51% – о дате регистрации права, 53% студентов ошибочно считают, что можно узнать информацию о правообладателе объекта, 22% студентов выбрали все верные ответы.

Анализ проведённого исследования показывает, что будущий юрист не обладает

достаточными знаниями о существующих цифровых сервисах, необходимых ему для будущей профессиональной деятельности. Знание и умение использовать цифровые сервисы необходимы будущему юристу для решения профессиональных задач, он должен не только знать о существовании современных цифровых сервисов, но и уметь применять их на практике. Результаты позволяют сделать вывод о том, что значительная часть студентов не владеет знаниями даже о изучаемых в рамках дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности» информационных сервисах, таких как ГАС «Правосудие», справочно-правовые системы (Гарант, Кодекс), сервис Федеральной службы государственной статистики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Необходимость изучения цифровых сервисов в процессе подготовки юристов в высшей школе обусловлена формированием у будущего юриста компетенций в области информационных технологий. Выпускник должен уметь получать юридически значимую информацию из правовых баз данных, применять современные информационные технологии, включая цифровые сервисы для решения профессиональных задач.

Результаты исследования показали, что необходимо при освоении дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности» изучать не только программные продукты, но и цифровые

сервисы, в том числе созданные государством в рамках цифровизации системы государственного управления.

Обязательным аспектом в изучении цифровых сервисов студентами-юристами является совокупность теоретических знаний и практической реализации. Основным способом формирования рассматриваемых компетенций является практическая работа с цифровыми сервисами в рамках практических занятий, в том числе увеличение объема самостоятельной работы с цифровыми сервисами, решение профессиональных задач с использованием цифровых сервисов. При разработке учебных планов необходимо учитывать больший объем практических занятий для формирования знаний, умений и навыков, связанных с цифровыми сервисами при освоении дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности».

В целях овладения выпускником способностью использовать цифровые сервисы для решения профессиональных задач образовательным организациям следует включать в содержание дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности» обязательное изучение цифровых сервисов, таких как онлайн сервисы Росреестра, онлайн сервисы ФНС России, на практических занятиях обучать будущих юристов навыкам пользования цифровыми сервисами, в том числе «Мой арбитр».

Статья поступила в редакцию 25.11.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферова В. И., Зольников В. К., Сербулов Ю. С. Информационная технология моделирования организационного управления и мониторинга учебного процесса // Информационные технологии моделирования и управления. 2006. № 1 (26). С. 5–8.
2. Берулава Г. А., Берулава М. Н. Новая методология развития личности в информационном образовательном пространстве // Педагогика. 2012. № 4. С. 11–20.
3. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. Москва: Едиториал УРСС, 1997. 448 с.
4. Воровщиков С. Г. Компетентностный подход в образовании // Философия образования. 2007. № 2 (19). С. 27–31.
5. Горбунова Н. В., Фетисов А. С. Интернет-сервисы в технологии формирования профессиональной компетентности будущих юристов // Гуманитарные науки. 2022. № 1 (57). С. 52–56.
6. Зараменских Е. П. Цифровые сервисы: их атрибуты и взаимосвязь с архитектурой предприятия // Вестник Государственного университета управления. 2018. № 10. С. 36–42.

7. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 203 с.
8. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 22 с.
9. Зимняя И. А., Земцова Е. В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5. С. 14–19.
10. Колин К. К. Информационная антропология: предмет и задачи нового направления в науке и образовании // Вестник Кемеровского государственного института культуры. 2011. № 17. С. 17–32.
11. Мореева С. Н. Пути развития юридической профессии и юридического образования в условиях «цифровой экономики»: реплики к дискуссии // Право и государство: теория и практика. 2019. № 2 (170). С. 127–131.
12. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. Москва: Наука, 1974. 280 с.
13. Урсул А. Д., Урсул Т. А. Образование как информационный процесс и перспективы его футуризации // Современное образование. 2013. № 2. С. 2–57.
14. Хуторской А. В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 5 (80). С. 7–15.
15. Цибульников В. Е. Компетентностный подход в управлении образовательными системами // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы III Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося российского учёного-педагога В. А. Сластенина / 20–21 сентября 2012 г.: в 2 ч. Ч. 1. Курск: Издательство Курского государственного университета, 2012. С. 292–298.
16. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.

REFERENCES

1. Anciferova V. I., Zol'nikov V. K., Serbulov Yu. S. [Information technology for modeling organizational management and monitoring the educational process]. In: *Informacionnye tekhnologii modelirovaniya i upravleniya* [Information technologies for modeling and management], 2006, no. 1 (26), pp. 5–8.
2. Berulava G. A., Berulava M. N. [A new methodology for the development of personality in the information educational space]. In: *Pedagogika* [Pedagogics], 2012, no. 4, pp. 11–20.
3. Blauberg I. V. *Problema celostnosti i sistemnyj podhod* [The problem of integrity and a systematic approach]. Moskva, Editorial URSS Publ., 1997. 448 p.
4. Vorovshchikov S. G. [Competence-based approach in education]. In: *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of education], 2007, no. 2 (19), pp. 27–31.
5. Gorbunova N. V., Fetisov A. S. [Internet services in the technology of forming the professional competence of future lawyers]. In: *Gumanitarnye nauki* [Humanities], 2022, no. 1 (57), pp. 52–56.
6. Zaramenskih E. P. [Digital services: their attributes and relationship with enterprise architecture]. In: *Vestnik Gosudarstvennogo universiteta upravleniya* [Bulletin of the State University of Management], 2018, no. 10, pp. 36–42.
7. Zeer E. F. *Psikhologiya professij: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov* [Psychology of professions: a textbook for university students]. Moscow, Akademicheskij proekt Publ., Ekaterinburg, Delovaya kniga Publ., 2003. 203 p.
8. Zimnyaya I. A. *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya* [Key competencies as an effective-target basis of the competency-based approach in education. Author's version]. Moscow, Research Center for Quality Problems in Training Specialists Publ., 2004. 22 p.
9. Zimnyaya I. A., Zemcova E. V. [An integrative approach to assessing the unified socio-professional competence of university graduates]. In: *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher education today], 2008, no. 5, pp. 14–19.
10. Kolin K. K. [Information anthropology: the subject and tasks of a new direction in science and education]. In: *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury* [Bulletin of Kemerovo State Institute of Culture], 2011, no. 17, pp. 17–32.

11. Moreeva S. N. [Ways of development of the legal profession and legal education in the conditions of the “digital economy”: remarks to the discussion]. In: *Pravo i gosudarstvo: teoriya i praktika* [Law and State: Theory and Practice], 2019, no. 2 (170), pp. 127–131.
12. Sadvnskiy V. N. *Osnovaniya obshchej teorii system* [Foundations of the general theory of systems]. Moscow, Nauka Publ., 1974. 280 p.
13. Ursul A. D., Ursul T. A. [Education as an information process and prospects for its futurization]. In: *Sovremennoe obrazovanie* [Modern education], 2013, no. 2, pp. 2–57.
14. Hutorskoj A. V. [Pedagogical foundations for diagnosing and evaluating competence-based learning outcomes]. In: *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Proceedings of Volgograd State Pedagogical University], 2013, no. 5 (80), pp. 7–15.
15. Tsiulnikova V. E. [Competence approach in the management of educational systems]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie: vyzovy XXI veka: materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj pamyati vydayushchegosya rossijskogo uchyonogo-pedagoga V. A. Slastenina / 20–21 sentyabrya 2012 g.* [Pedagogical education: challenges of the XXI century: Proceedings of the III International scientific and practical conference dedicated to the memory of the outstanding Russian scientist and teacher V. A. Slastenina / September 20–21, 2012]. Pt. 1. Kursk, Publishing House of Kursk State University, 2012, pp. 292–298.
16. Yudin E. G. *Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost'* [Methodology of science. Consistency. Activity]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 444 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Сидорина Екатерина Игоревна – аспирант кафедры теории и методики преподавания Московского государственного областного университета;
e-mail: sidorina_e.i@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ekaterina I. Sidorina – Postgraduate Student, the Department of Theory and Teaching Methods, Moscow Region State University
e-mail: sidorina_e.i@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Сидорина Е. В. Педагогические условия формирования цифровых компетенций у юристов в высшей школе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 180–191.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-180-191

FOR CITATION

Sidorina E. V. Pedagogical conditions for forming digital competences among lawyers at universities. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2022, no. 4, pp. 180–191.

DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-180-191



ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА.
СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА

Рецензируемый научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета» основан в 1998 г.

Сегодня Московским государственным областным университетом выпускается десять научных журналов по разным отраслям науки. Журналы включены в Перечень ВАК (составленный Высшей аттестационной комиссией при Минобрнауки РФ Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук). Журналы включены в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Печатные версии журналов зарегистрированы в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Полнотекстовые версии журналов доступны в интернете на сайтах Вестника Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru, www.mpjournal.ru), а также на платформах Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru) и Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (www.cyberleninka.ru).

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА
СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА
2022. № 4

Над номером работали:
Литературный редактор В. А. Кулакова
Переводчик Е. В. Приказчикова
Корректор И. К. Гладунов
Компьютерная вёрстка – А. В. Тетерин

Адрес редакции:
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98
тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101)
e-mail: info@vestnik-mgou.ru
сайты:
www.vestnik-mgou.ru
www.mpjournal.ru

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Minion Pro».
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 16,5, усл. п.л. 12,0.
Подписано в печать: 30.11.2022. Выход в свет: 27.01.2023. Заказ № 2022/11-12.
Отпечатано в МГОУ
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А